Niveau(x) d'enseignement : 9 Numéro EDUQ : 9570441
Centre d'intérêt : 912

Guide pour faciliter l'intégration psychosociale en alphabétisation / coordination, Jean Bertrand ; auteures, Francine Dion... [et al.] ; ... Table régionale d'alphabétisation Montréal-Laval. -- [Montréal] : Commission des écoles catholiques de Montréal, Secteur de l'éducation des adultes, 1993.
52, [45] p. ; 28 cm.

Titre de la couv. : Intégration psychosociale en alphabétisation.
Bibliogr. : p. 51-52.

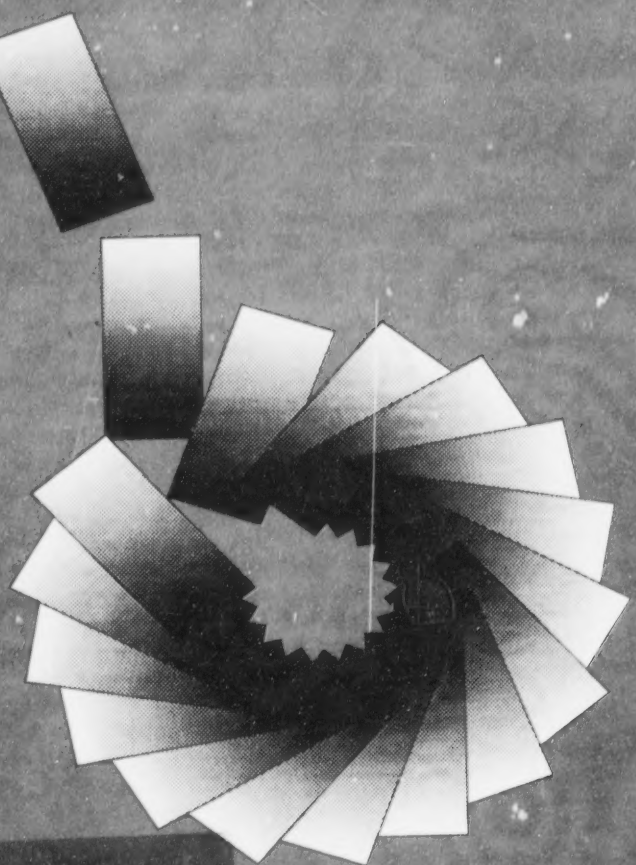
ISBN 2-921503-16-6

Vedette(s)-secondaire(s) : Dion, Francine * Bertrand, Jean, éd * Table régionale d'alphabétisation 06-13 * Commission des écoles catholiques de Montréal. Secteur de l'éducation des adultes

Descripteur(s) : Alphabétisation * Intégration sociale * Adaptation sociale * Relations maître-élèves * Plan d'intervention * Attitude de l'enseignant * Guide * Education des adultes

Destiné aux enseignants en alphabétisation, ce guide leur offre des moyens pratiques ainsi que des techniques particulières d'animation pour intervenir efficacement auprès d'adultes ayant des difficultés d'adaptation ou d'intégration psychosociale. Documents d'intervention à l'annexe 1. Renseignements sur des organismes pouvant être utiles aux personnes en difficulté à l'annexe 2.

INTÉGRATION PSYCHOSOCIALE EN ALPHABÉTISATION



374.0120971427
G946

égionale d'Alphabétisation de Montréal-Laval

95-704/41

GUIDE POUR FACILITER L'INTÉGRATION PSYCHOSOCIALE EN ALPHABÉTISATION

BIBLIOTHÈQUE CENTRALE
C.E.C.M.

Coordination :	Jean Bertrand
Supervision :	Sylvie Prescott
Auteures :	Francine Dion Claire-Marie Dionne Sylvie Dubois Louise Mailhot
Révision linguistique :	Marie-Paule Désaulniers-Vaillancourt
Comité-conseil de la Table régionale d'alphabétisation Montréal-Laval :	Marie-Paule Désaulniers-Vaillancourt Florence Du Crest Jocelyne Bélec-Fafard Renée Normandin Sylvie Prescott
Secrétariat et édition :	Francine Labelle-Leroux Nicole Vigeant
Coordination graphique :	Lucie Demers
Impression :	Bureau des services auxiliaires, CECM

Projet réalisé par le secteur de l'éducation des adultes du Service des études de la CECM grâce aux Initiatives fédérales-provinciales conjointes en matière d'alphabétisation.

Bibliothèque nationale du Québec
ISBN 2-921503-16-6
1er trimestre 1993

173947

Dans ce document, le genre masculin est utilisé dans le seul but d'alléger le texte.

Guide pour faciliter

L'INTÉGRATION PSYCHOSOCIALE EN ALPHABÉTISATION

TABLE DES MATIÈRES

Présentation 1

Chapitre 1: Contexte de la problématique 2

Chapitre 2: Intervention préventive 4

2.1 La formation en alphabétisation 4

2.2 La relation « apprenant- groupe-enseignant » 7

2.2.1 Quelques composantes d'une relation « apprenant-groupe-enseignant » de qualité 7

2.2.2 Le tableau de quelques composantes d'une relation de qualité 8

2.3 Les conditions préalables à l'adaptation et à l'intégration 12

2.3.1 L'organisation physique 12

2.3.2 Le renforcement positif 13

2.3.3 Le respect dans les échanges 14

Chapitre 3: Stratégies et moyens d'intervention 15

3.1 Les techniques d'animation 15

3.2 Les fiches de techniques d'animation 16

3.3 L'observation 29

3.3.1 Une fiche d'observation continue 29

3.3.2 Le journal de bord 30

3.3.3 Une grille d'observation spécifique 30

3.4 L'intervention en atelier d'alphabétisation 31

3.4.1 Les éléments des fiches pour l'intervention 32

3.4.2 Les fiches d'attitudes et de stratégies pour faciliter l'intervention 33

Conclusion 50

Bibliographie 51

Annexe 1: Documents d'intervention

Annexe 2: Liste de renseignements utiles

PRÉSENTATION

L'acte d'enseigner comporte bien des éléments. Il exige planification, répétition, évaluation, adaptation ... Il est aussi fait d'animation et de relations humaines.

Quel que soit le contexte dans lequel ils se déroulent, l'enseignement et l'apprentissage sont inévitablement teintés des rapports qu'entretiennent les individus au sein d'un groupe de formation. La relation enseignant-apprenant, le contact de l'élève adulte avec ses pairs, les attitudes individuelles face à l'apprentissage, pour ne nommer que ces aspects, deviennent des facteurs importants pour la réussite de l'entreprise.

En alphabétisation, ces facteurs prennent une dimension toute particulière. Pour certains adultes, en effet, l'expérience de l'école s'est révélée peu fructueuse. C'est donc parfois avec appréhension qu'ils effectueront un retour aux études. D'autres vivent difficilement l'inconfort engendré par leur analphabétisme. Ils ont développé des comportements défensifs qui auront un impact sur leurs relations interpersonnelles et sur leur participation aux activités de formation.

Dans sa pratique, l'enseignant n'a d'autre choix que de tenir compte de ces réalités, s'il veut éviter qu'elles ne viennent entraver le processus d'apprentissage. Il doit alors être en mesure d'adapter ses interventions.

C'est précisément avec cette préoccupation que la Table régionale d'alphabétisation de Montréal-Laval a permis la réalisation de ce présent document. Ce guide a pour objectif de vous fournir, à vous enseignants en alphabétisation, des moyens pratiques pour faciliter vos interventions en atelier auprès d'adultes présentant des difficultés d'adaptation ou d'intégration psychosociale.

Afin de favoriser l'atteinte de cet objectif, nous situerons d'abord la problématique des difficultés d'adaptation que vivent certains adultes en processus d'alphabétisation. Nous présenterons ensuite des moyens d'action auxquels vous pourrez recourir dans l'optique d'une intervention préventive. Autrement dit, le pourquoi et le comment d'une relation de qualité entre tous les individus d'un groupe. Puis nous proposerons des instruments pratiques qui portent sur des techniques particulières d'animation. Ces fiches sont conçues en vue d'une utilisation simple et fonctionnelle pour vous permettre d'intervenir efficacement dans votre atelier. Finalement, une autre série de fiches exposent les manifestations des difficultés vécues par des adultes en formation et quelques suggestions pour faciliter votre intervention auprès d'eux.

Il est important de noter que le contenu des pages qui suivent concerne surtout un aspect de l'intervention en alphabétisation : l'intégration psychosociale des apprenants.

CONTEXTE DE LA PROBLÉMATIQUE

Des motifs de retour aux études

Au cours des dernières années, le réseau scolaire québécois a vu s'accroître considérablement le nombre d'adultes inscrits à des activités de formation. Les motifs de ce retour aux études sont variés; on étudie pour obtenir un diplôme, pour répondre aux exigences d'un employeur, pour se conformer à des règles gouvernementales, pour s'adapter à des situations nouvelles ... et parfois pour le plaisir !

Chez les adultes analphabètes, le tableau est comparable. Des personnes de tous les âges fréquentent les centres de formation pour des raisons semblables. Ce qui distingue peut-être cette clientèle du reste de la population bénéficiant de services éducatifs, c'est un ensemble de caractéristiques qui pourrait avoir une incidence particulière sur l'adaptation et l'intégration de l'adulte au groupe d'alphabétisation. Voyons comment ces caractéristiques, liées surtout à l'image de soi ainsi qu'aux attitudes individuelles face à l'apprentissage et à l'école, influenceront les comportements.

Quelques attitudes observées

Plusieurs personnes analphabètes ou peu scolarisées envisagent avec inquiétude leur retour sur « les bancs de l'école ». Certaines d'entre elles, pour diverses raisons, ont dû interrompre leurs études de façon prématurée. D'autres ont un passé scolaire fait de mauvais souvenirs. Elles entreprennent parfois leur démarche d'alphabétisation avec une appréhension associée aux sentiments les plus variés : crainte de ne pouvoir s'adapter aux nouvelles méthodes d'enseignement, de connaître de nouveau l'échec, d'être ridiculisé par les pairs, refus de l'autorité de l'enseignant, etc.

À cela pourrait s'ajouter un sentiment de dévalorisation de l'image de soi souvent engendré par l'analphabétisme ou dans le cas des allophones, par une méconnaissance des règles sociales, administratives ou autres du pays d'accueil. Dans une société où l'écrit est omniprésent et où l'on accorde beaucoup de valeur à la scolarisation, l'adulte analphabète se sent parfois diminué. Il éprouve des difficultés à accéder au marché du travail et à s'acquitter des tâches quotidiennes qui requièrent la lecture, l'écriture ou le calcul. Dans certains cas, il doute même de ses capacités d'apprentissage et de son intelligence.

Par contre, on rencontrera aussi des individus qui, dotés d'une image plutôt positive d'eux-mêmes, voient dans l'école la solution à tous leurs problèmes. Ils y reviendront confiants, sous-estimant quelquefois le temps et les efforts nécessaires à l'atteinte des objectifs élevés qu'ils se sont fixés.

Un portrait variable

Comme vous pouvez le constater, il n'existe pas qu'un seul portrait de l'adulte analphabète. Et il serait faux de prétendre que tous connaîtront des problèmes d'adaptation et d'intégration. Plusieurs d'entre eux, en effet, ont développé des habiletés dont ils tirent une certaine valorisation et trouvé des moyens qui leur permettent de pallier aux inconvénients dus à leur analphabétisme.

Quelques indices visibles

Néanmoins, vous devez être attentif aux indices que vous fournissent les individus susceptibles de vivre des difficultés d'adaptation. Ces signes prendront diverses formes: manifestations d'agressivité, de découragement, de méfiance, d'anxiété, besoin maladif d'attention, etc., toutes ces manifestations, vous vous en doutez, auront un impact sur les relations interpersonnelles et sur la « disponibilité » essentielle à l'apprentissage.

En intervenant de façon rapide et adéquate, vous contribuerez à assurer la réussite du processus d'alphabétisation et ce, tant pour la personne en difficulté que pour l'ensemble du groupe.

INTERVENTION PRÉVENTIVE

Intervenir auprès d'adultes présentant des difficultés d'adaptation ou d'intégration psychosociale exige, de votre part, une réaction adéquate au moment même où se manifestent les comportements inadaptés. Toutefois, rien ne saurait remplacer une action préventive.

Les moyens de prévenir les problèmes causés par ce type de difficultés sont sans doute nombreux. Ils varieront selon les individus impliqués et selon le contexte dans lequel se déroulent les activités. Les moyens présentés dans ce chapitre résident dans la démarche proposée pour la formation en alphabétisation en tant que telle et dans l'attention toute spéciale qui sera allouée à la relation apprenant-groupe-enseignant.

2.1 LA FORMATION EN ALPHABÉTISATION

Le Guide de formation sur mesure en alphabétisation met l'accent sur deux moyens par lesquels se réalisera l'apprentissage du français et de l'arithmétique. Ces moyens sont la démarche de la formation sur mesure et le processus d'apprentissage fonctionnel.

La démarche de formation sur mesure

Dans la démarche de formation sur mesure, une importance particulière est accordée aux activités suivantes :

- l'accueil ;
- l'élaboration du projet de formation ;
- l'évaluation et l'auto-évaluation de l'apprentissage.

Ces trois étapes sont d'un intérêt capital lorsqu'il s'agit d'intervenir auprès de personnes qui éprouvent de la difficulté à s'adapter à la formation en alphabétisation. Le fait de leur consacrer le temps nécessaire à chaque étape pourrait même avoir un effet préventif.

Ainsi, c'est durant la période d'accueil que vous pourrez percevoir certains signes vous laissant entrevoir qu'un individu est susceptible d'éprouver des difficultés d'adaptation.

Au delà des activités d'intégration que l'on fait vivre aux nouveaux apprenants, l'accueil consiste en une attitude chaleureuse, une capacité d'aller vers l'autre et de soutenir l'élève dans sa décision de revenir aux études. Cette ouverture, évidemment, doit être perceptible chez toutes les personnes-ressources qui gravitent autour de l'apprenant.

INTERVENTION PRÉVENTIVE

Intervenir auprès d'adultes présentant des difficultés d'adaptation ou d'intégration psychosociale exige, de votre part, une réaction adéquate au moment même où se manifestent les comportements inadaptés. Toutefois, rien ne saurait remplacer une action préventive.

Les moyens de prévenir les problèmes causés par ce type de difficultés sont sans doute nombreux. Ils varieront selon les individus impliqués et selon le contexte dans lequel se déroulent les activités. Les moyens présentés dans ce chapitre résident dans la démarche proposée pour la formation en alphabétisation en tant que telle et dans l'attention toute spéciale qui sera allouée à la relation apprenant-groupe-enseignant.

2.1 LA FORMATION EN ALPHABÉTISATION

Le Guide de formation sur mesure en alphabétisation met l'accent sur deux moyens par lesquels se réalisera l'apprentissage du français et de l'arithmétique. Ces moyens sont la démarche de la formation sur mesure et le processus d'apprentissage fonctionnel.

La démarche de formation sur mesure

Dans la démarche de formation sur mesure, une importance particulière est accordée aux activités suivantes :

- l'accueil
- l'élaboration du projet de formation
- l'évaluation et l'auto-évaluation de l'apprentissage.

Ces trois étapes sont d'un intérêt capital lorsqu'il s'agit d'intervenir auprès d'adultes qui éprouvent de la difficulté à s'adapter à la formation en alphabétisation. Le fait de consacrer le temps nécessaire à chaque étape pourrait même avoir un effet préventif.

Ainsi, c'est durant la période d'accueil que vous pourrez percevoir les premiers indices laissant entrevoir qu'un individu est susceptible d'éprouver des difficultés d'adaptation.

Au delà des activités d'intégration que l'on fait vivre aux nouveaux apprenants, l'accueil consiste en une attitude chaleureuse, une capacité d'aller vers l'adulte et de le soutenir dans sa décision de revenir aux études. Cette ouverture, évidemment, devrait être perceptible chez toutes les personnes-ressources qui gravitent autour de lui.

Les objectifs des activités d'accueil sont de trois ordres :

- Rassurer l'adulte;
- Informer l'adulte;
- Recueillir des renseignements sur l'adulte.

Rassurer l'adulte
Rassurer l'adulte, c'est faire en sorte que le stress ressenti se maintienne à un niveau acceptable qui lui permette, tranquillement, de se centrer sur les apprentissages. Vous avez sans doute développé plusieurs « trucs » à cet égard. Par exemple, lui faire visiter le centre de formation, lui proposer des jeux qui l'amèneront à entrer en relation avec ses pairs, le rassurer sur sa capacité d'apprendre et de réussir, prendre le temps d'entrer en contact avec lui, etc.

Informer l'adulte
Informer l'adulte, c'est lui faire connaître le fonctionnement du centre de formation et les exigences auxquelles il doit répondre. Vous l'informez encore si vous lui remettez l'horaire, le calendrier scolaire, si vous lui parlez des personnes-ressources qui peuvent l'aider. Toutes ces informations se donnent à petites doses et doivent souvent être reprises, ne l'oubliez pas!

Recueillir des renseignement sur l'adulte
Recueillir des renseignements sur l'adulte s'effectue par une personne-ressource lors d'une entrevue* individuelle, par un questionnaire dans l'atelier** ou encore par un échange plus informel. Cette cueillette de renseignements donne des indications sur l'histoire scolaire de l'adulte et aussi sur son vécu psychosocial. Ces renseignements constituent les premières composantes en vue d'une meilleure connaissance de l'adulte. Pour tracer un portrait global de l'adulte, d'autres données sont pertinentes à recueillir. Il s'agit des connaissances et habiletés, des besoins et des intérêts.

Bien sûr, l'accueil ne se fait pas qu'en une seule journée. Nous pourrions plutôt parler de période d'accueil, période qui dure plus ou moins longtemps selon les milieux et selon les individus. C'est le temps que prend l'adulte pour se sentir à l'aise dans le centre, dans le groupe et avec l'enseignant. C'est aussi le temps que vous prenez pour établir un bon contact avec l'adulte et pour vous faire une idée générale de ses besoins, de ses capacités, de manière à pouvoir ensuite lui offrir un enseignement sur mesure.

---

* Vous trouverez, dans l'annexe 1, document 1, un modèle de résumé d'entrevue pouvant être utilisé à l'étape de l'accueil.

** Dans l'annexe 1, le modèle d'une fiche d'identification, document 2, ou le questionnaire sur la motivation, document 3, peuvent vous faciliter la cueillette de renseignements de base.

Au moment de l'élaboration du projet de formation, vous devez tenir compte des différentes informations recueillies et fournir une aide adéquate. Par exemple, amener l'adulte à fixer des objectifs réalistes, pouvant être atteints à court ou à moyen terme, à identifier les ressources de son environnement qui pourraient lui être utiles, etc. La même attention devra être accordée périodiquement, à l'occasion des rencontres de suivi du projet de formation.

Il est important de présenter à l'adulte un portrait de ses acquis et l'aider à préciser ses besoins, ses attentes et ses objectifs de formation à court et à moyen terme. De cette façon, vous éviterez les déceptions que pourrait entraîner la poursuite d'objectifs irréalisables et vous fixerez, dès le début, les limites de la formation en alphabétisation. De plus, lorsque les besoins et les attentes sont clairement identifiés, ils peuvent devenir un facteur de motivation important pour l'adulte.

Enfin, tout au long de la formation, l'évaluation et l'auto-évaluation vous permettront, de même qu'à l'adulte, de retracer le chemin parcouru et celui qui reste à faire. Cet exercice touchera autant les objectifs d'apprentissage que le comportement de l'adulte en situation de formation et à l'intérieur du groupe. Il entraînera parfois une révision du projet de formation. Effectué sur une base régulière et avec rigueur, cet exercice contribuera certainement à favoriser l'adaptation de l'adulte à la démarche de formation et à son intégration au groupe.

Le processus d'apprentissage fonctionnel

Le deuxième moyen que privilégie le Guide de formation sur mesure en alphabétisation est le processus d'apprentissage fonctionnel. Rappelons qu'il est défini ainsi :

« Le processus d'apprentissage fonctionnel correspond à la manière qu'a une personne d'apprendre, lorsqu'elle interagit avec l'environnement, pour satisfaire ses besoins fondamentaux. »[1]

Vous comprendrez que l'adulte qui éprouve des difficultés à s'adapter à son milieu de formation, qui a des comportements inadéquats ou des attitudes qui lui nuisent, aura probablement de la difficulté à faire preuve d'ouverture face à de nouveaux apprentissages. Alors, il sera essentiel d'accorder autant d'importance à des objectifs reliés au « savoir-être » (respect des autres, autonomie, affirmation de soi, etc.) qu'aux apprentissages scolaires. Dans ce contexte, le partage des responsabilités doit être clairement établi : vous ferez - avec le soutien d'un autre intervenant, si nécessaire - tout en votre pouvoir pour aider l'adulte et assurer un suivi rigoureux de la situation; mais c'est à l'adulte que reviendra la plus grande part du travail. Son intégration au groupe d'alphabétisation ne se réalisera que s'il le veut vraiment.

[1] **Guide de formation sur mesure en alphabétisation**, DGEA, 1989, p. 1.24

Soulignons un dernier aspect qui revêt une importance particulière dans la formation en alphabétisation : les objectifs d'apprentissage doivent être abordés par le biais de thèmes choisis par le groupe d'adultes. Or il arrive que le groupe choisisse des thèmes qui exigent de l'enseignant des connaissances ou des habiletés qui dépassent largement les limites de son intervention. Par exemple, un sujet comme l'euthanasie peut être bouleversant pour certaines personnes et entraîner des réactions émotives face auxquelles l'enseignant pourrait se sentir démuni. Si c'est votre cas, vous devrez alors envisager d'autres façons de traiter les thèmes choisis (faire appel à une personne-ressource, n'aborder qu'un aspect bien précis du sujet, etc.) et fixer dès le début les frontières à respecter.

Ce qui importe, c'est que, tout en tenant compte des caractéristiques du groupe, vous puissiez exploiter les moyens mis à votre disposition pour prévenir, du moins en partie, les difficultés d'adaptation et d'intégration psychosociale susceptibles d'être vécues.

2.2 LA RELATION « APPRENANT-GROUPE-ENSEIGNANT ».

On ne saurait trop insister sur l'importance de la relation « apprenant-groupe-enseignant » au cours de la formation en alphabétisation. Évidemment, cette relation ne peut, à elle seule, assurer le succès de la formation entreprise. Néanmoins, vous qui êtes déjà sensibilisé à cette dimension, vous pourrez prévenir certaines difficultés d'adaptation ou d'intégration. Vous apporterez donc une attention constante à chaque apprenant et à votre groupe.

2.2.1 QUELQUES COMPOSANTES D'UNE RELATION « APPRENANT-GROUPE-ENSEIGNANT » DE QUALITÉ

Mais de quoi est faite une relation de qualité? Les rapports humains étant ce qu'ils sont, il est difficile d'en donner une définition. Voici toutefois, présentées sans ordre précis, quelques composantes de ce que pourrait être une relation « apprenant-groupe-enseignant » de qualité.

1. Le respect
2. Un humour approprié
3. L'authenticité
4. La communication
5. La ténacité et la patience
6. Le recours à ses ressources personnelles
7. L'adaptation et la flexibilité
8. L'aide à l'intégration
9. La fermeté

Vous trouverez, pour chaque élément, dans le tableau qui suit, les liens établis avec les caractéristiques de la clientèle analphabète (le pourquoi) et des moyens concrets suggérés pour améliorer, s'il y a lieu, votre relation avec chaque individu et l'ensemble du groupe (le comment).

2.2.2 LE TABLEAU DE QUELQUES COMPOSANTES D'UNE RELATION DE QUALITÉ

1. Le respect

Pourquoi?	Comment?
• L'adulte possède des forces et une expérience de vie qui doivent être valorisées. • Il doit être perçu dans sa globalité, et pas seulement comme une personne incapable de lire ou d'écrire.	• S'intéresser aux expériences de vie de l'adulte et en reconnaître leur valeur. • Le considérer comme un partenaire actif dans sa démarche d'alphabétisation. • Le consulter, en l'invitant à donner son avis et à participer à la prise de décision.
Vos remarques : •	Vos interventions : •

2. Un humour approprié

Pourquoi?	Comment?
• Les images rattachées aux expériences scolaires antérieures de l'adulte sont souvent marquées par la discipline, la rigidité et l'autorité quelquefois abusive. • Il est parfois nécessaire de détendre le climat, d'évacuer des tensions pour que les apprentissages se déroulent dans une atmosphère agréable.	• Prendre le temps de connaître les adultes du groupe pour éviter de blesser ou de gêner quelqu'un par une blague inappropriée. • Dédramatiser les situations qui soulèvent trop les passions.
Vos remarques : •	Vos interventions : •

3. L'authenticité

Pourquoi?	Comment?
• L'authenticité permet d'établir un rapport basé sur la confiance et non sur le pouvoir. • Cela favorise la prise en charge par l'adulte de son propre développement. Vos remarques : •	• Dire les choses telles qu'elles sont; faire ressortir des points positifs si l'adulte semble éprouver des difficultés à les recevoir. • Vérifier ce qui a été compris et comment cela a été reçu. • Faire ressortir l'importance de dire les choses et de bâtir la confiance au sein du groupe. Vos interventions : •

4. La communication

Pourquoi?	Comment?
• L'adulte doit comprendre et sentir qu'il est compris. • Il n'osera pas toujours dire qu'il n'a pas compris. • Il surestime le discours des « gens instruits ». Vos remarques : •	• Faire usage d'un vocabulaire accessible. • Vérifier souvent et de façon subtile la compréhension des messages. • Prendre soin de vérifier sa propre compréhension de ce qui est exprimé. • Assumer la responsabilité de ce qui n'a pas été compris (en répétant, en reformulant, etc.). • S'adresser aux apprenants comme à des adultes. Vos interventions : •

5. La ténacité et la patience

Pourquoi?	Comment?
• Les progrès se mesurent parfois au compte-gouttes. • L'enseignement, tout comme l'apprentissage, est fait d'une part de répétitions, de recommencements.	• Démontrer que l'objectif peut être atteint. • Faire preuve de calme face au doute ressenti par l'adulte confronté à ses limites. • Accorder le temps et l'attention nécessaires à chacun des adultes. • Considérer l'adulte comme étant capable de réaliser des apprentissages.
Vos remarques : •	Vos interventions : •

6. Le recours à ses ressources personnelles

Pourquoi?	Comment?
• Certaines réactions dues au découragement ou à la colère seront dirigées vers l'enseignant. • Votre assurance personnelle amènera le groupe à avoir confiance en lui.	• Croire en vos propres ressources. • Demander le support de vos pairs les jours où le doute s'installe. • Prendre du recul par rapport aux « attaques » de certains apprenants.
Vos remarques : •	Vos interventions : •

7. L'adaptation et la flexibilité

Pourquoi?	Comment?
• La dynamique du groupe peut changer, d'une journée à l'autre. • Les choses ne se déroulent pas toujours comme prévues. • Au secteur des adultes, la clientèle va et vient. Vos remarques : •	• Modifier rapidement une approche ou le contenu d'une activité; le faire de façon discrète. • Discerner les situations où les adultes ont besoin d'aide de celles où ils peuvent s'organiser seuls. • Respecter le rythme d'apprentissage du groupe et des individus. • Accepter de voir se modifier régulièrement le portrait du groupe. Vos interventions : •

8. L'aide à l'intégration

Pourquoi?	Comment?
• L'exclusion sociale, quelles qu'en soient les raisons, peut causer des préjudices importants à l'individu et entraver sa démarche d'apprentissage. • L'intégration au groupe est un apprentissage au même titre que la lecture et l'écriture. Vos remarques : •	• Être attentif à la façon dont chaque individu prend sa place dans le groupe. • Ne pas prendre pour acquis que tous savent fonctionner et travailler en groupe. Vos interventions : •

9. La fermeté

Pourquoi?	Comment?
• L'adulte s'en remet souvent à l'enseignant : c'est lui qui sait! • Il faut éviter de tomber dans le piège de la surprotection, du maternage. • Les adultes analphabètes ont souvent besoin d'être encadrés. Vos remarques : •	• Avoir des exigences claires, raisonnables et constantes. • Considérer l'adulte responsable de son projet de formation. • Intervenir dès qu'une exigence n'est pas respectée. Vos interventions : •

2.3 LES CONDITIONS PRÉALABLES À L'ADAPTATION ET À L'INTÉGRATION

En classe, l'enseignant a la responsabilité de créer et de maintenir une atmosphère propice à l'atteinte des objectifs individuels et collectifs. C'est un travail quotidien grâce auquel bon nombre de difficultés d'adaptation et d'intégration peuvent être évitées.

Mais comment réussit-on à installer un climat de travail favorable à l'apprentissage? Chaque enseignant a une façon bien personnelle de le faire. Certains éléments de base doivent toutefois être pris en compte. Ce sont l'organisation physique des locaux où se déroulent les activités de formation, le renforcement positif et le respect dans les échanges.

2.3.1 L'ORGANISATION PHYSIQUE

Une salle mal éclairée, une aération déficiente, des murs surchargés de décorations, des tables disposées au gré des humeurs, le tableau plus ou moins visible par tous, des livres, des revues et des journaux empilés sur des étagères, sont autant de situations qui auront, à divers degrés, des incidences sur les attitudes et les comportements des gens. C'est plus facile d'enseigner, et c'est agréable d'apprendre dans un environnement aménagé en fonction des besoins de ceux qui l'habitent et des objectifs poursuivis.

Pour que l'organisation physique joue un rôle de soutien à l'enseignement plutôt que d'être un simple accessoire, quelques principes de base sont à dégager.

- Aménager l'espace de façon à rendre possible le travail en grand groupe, en sous-groupe et individuellement.
- Voir à ce que le local soit bien aéré, qu'il y ait un bon éclairage et que le mobilier soit adéquat.
- Impliquer les adultes dans l'aménagement (disposition du mobilier, organisation du matériel, préparation d'affiches, etc.).
- Éviter de surcharger les murs (affiches, décorations abondantes, etc.).
- Adopter une disposition des tables adaptée au type d'activité.
- Prévoir des espaces accessibles et organisés pour le matériel requis par les activités d'apprentissage (livres de lecture, dictionnaires, matériel authentique, outils tels que ciseaux, règles, calculatrices, globe terrestre, cartons, etc.).

Planifier l'organisation physique de la classe, c'est aussi prévoir les éléments extérieurs qui pourraient nuire à la réalisation des activités. Ainsi, en minimisant les facteurs de distraction, vous favorisez du même coup l'attention et la concentration. En impliquant l'adulte dans l'organisation physique de la classe, vous suscitez sa participation, sa créativité et vous l'encouragez à l'autonomie. En alternant d'un mode de fonctionnement à un autre (collectif, équipe et individuel) et en aménageant l'espace en conséquence, vous favorisez le développement d'habiletés sociales. Bien utilisé, l'environnement est un élément susceptible d'accroître les interactions sociales positives.

2.3.2 LE RENFORCEMENT POSITIF

Tout le monde réagit au renforcement positif. Qui n'apprécie pas se faire dire que son opinion est intéressante ou que le point qu'il amène est pertinent? Le fait de prendre le temps d'accueillir ce qui est dit avec du renforcement positif a pour effet de mettre les adultes en confiance, ce qui favorise leur participation. Il ne faut donc pas se gêner pour faire des commentaires en ce sens.

Voici quelques exemples de renforcement positif :

« Ce que vous dites est très intéressant ».
« Ce que vous soulevez est très pertinent ».
« Votre commentaire est bon, il va dans le sens de ce que nous allons aborder ».
« Votre expérience est frappante ou impressionnante ».

Outre ce renforcement, momentané et verbal, d'autres moyens sont à envisager. Une reconnaissance écrite (diplôme, attestation, remarque, ...), une activité particulière (dîner, présentation des réalisations, ...) permettent d'encourager l'adulte, de faire du renforcement positif d'une façon plus précise et organisée.

Lorsqu'une personne avance un commentaire erroné ou teinté de préjugé, il est primordial, dans un premier temps, de recevoir ce qui est exprimé. Il est possible de dire « Je comprends comment vous voyez cela » et ensuite donner l'information juste, sans toutefois mettre l'accent sur le fait qu'il y avait erreur ou jugement dans les propos tenus précédemment.

Un individu qui pense et ressent quelque chose de particulier reviendra à la charge avec les mêmes commentaires ou les mêmes questions tant et aussi longtemps qu'il n'aura pas eu le sentiment d'avoir été entendu.

2.3.3 LE RESPECT DANS LES ÉCHANGES

Le respect, nous l'avons vu plus tôt, fait partie des composantes d'une relation « apprenant-groupe-enseignant » de qualité. Il est du rôle de l'enseignant de favoriser le respect entre apprenants, la confiance et la verbalisation.

En ce qui a trait aux échanges et à l'écoute durant les sessions de travail, vous devez être ouvert et souple en accueillant de la façon la plus positive possible les attitudes et les opinions des adultes. Vous devez éviter de mettre le doigt sur un commentaire erroné ou de permettre aux adultes de s'affronter pour savoir qui aura raison de l'autre. Si quelqu'un dit quelque chose d'incompréhensible, prenez sur vous le fait qu'il n'a pas compris. Il est important de ne jamais mettre une personne sur la sellette : « Est-ce que vous comprenez maintenant? ». L'observation du non verbal permettra de vérifier si tout le monde a atteint le même niveau de compréhension. Il est possible de répéter souvent aux gens de ne pas se gêner pour poser des questions; cette attitude rendra les participants à l'aise et capables de verbaliser leurs besoins ou leurs incompréhensions.

STRATÉGIES ET MOYENS D'INTERVENTION

Malgré les efforts déployés pour prévenir les difficultés d'adaptation et d'intégration au sein du groupe d'alphabétisation, il arrive que vous deviez intervenir en classe, au moment même où se manifestent des problèmes de cet ordre.

Dans les pages qui suivent, vous trouverez des moyens pratiques pour vous aider.

3.1 LES TECHNIQUES D'ANIMATION

Les enseignants rencontrent tous, à un moment ou à un autre, des situations où certains comportements viennent perturber le climat de travail qui règne dans le groupe. Ces situations inévitables sont souvent source d'inconfort, tant pour les adultes que pour l'enseignant.

Des techniques d'animation permettent, en fonction de comportements bien précis, d'intervenir efficacement et dans le respect, en évitant de froisser certaines susceptibilités et en maintenant un climat harmonieux. Les pages qui suivent en présentent quelques-unes qui correspondent à une douzaine de comportements différents. Voici la liste.

1. La personne qui parle continuellement.
2. La personne qui argumente continuellement.
3. La personne qui intervient souvent, rapidement et de façon pertinente.
4. La personne qui radote (oui ... mais ...).
5. La personne obstinée.
6. La personne qui chicane.
7. La personne qui parle avec son voisin.
8. La personne incohérente.
9. La personne qui est dans l'erreur.
10. La personne qui retourne les questions.
11. La personne qui est hors sujet.
12. La personne silencieuse.
13. Le conflit de personnalité.

3.2 LES FICHES DE TECHNIQUES D'ANIMATION

FICHE NO 1 : La personne qui parle continuellement

Source probable du comportement observé	Stratégies particulières
• Celle qui est généralement bien informée et ressent le besoin de le montrer; elle ne peut s'empêcher de commenter tout ce qui est dit. Vos remarques : •	• Ne pas être mal à l'aise. • Lui poser des questions difficiles afin de la ralentir. • L'arrêter, renforcer un point de vue intéressant, revenir immédiatement aux autres personnes impliquées dans la discussion. (Éventuellement, ses pairs lui feront prendre conscience de son comportement.) Vos interventions : •
OU	
• Celle que le contenu bouleverse et qui, inconsciemment, exprime continuellement ses émotions. Vos remarques : •	• « La technique du reflet » la rassurera sur le fait que ses émotions sont prises en considération. « C'est vrai que c'est difficile! » • Si cela n'est pas suffisant et que la situation semble persister ou augmenter en intensité, profiter de la pause-café pour mieux connaître son besoin réel et éventuellement lui indiquer les ressources appropriées. Vos interventions : •

FICHE NO 2 : La personne qui argumente continuellement

Source probable du comportement observé	Stratégies particulières
• Celle qui a une personnalité très compétitive et qui cherche à se valoriser. Vos remarques : •	• Ne pas considérer ce genre de comportement comme une attaque personnelle. • Trouver un point positif dans son argumentation et exprimer un renforcement positif. • Donner son accord pour ensuite passer à un autre point. • Dans l'optique où son argument n'est pas fondé, utiliser le groupe pour lui permettre de le vérifier. • Faire appel à sa collaboration et utiliser sa participation de façon constructive. Vos interventions : •
OU	
• Celle qui est très préoccupée par des problèmes personnels ou professionnels. Vos remarques : •	• Offrir une oreille attentive lors d'une entrevue individuelle. Toutefois reconnaître les limites de votre rôle d'enseignant. • Tenter de régler le problème qui est à la source de son insatisfaction. • Soutenir l'adulte dans sa recherche d'une ressource susceptible de pouvoir lui venir en aide. Vos interventions : •

FICHE NO 3 : La personne qui intervient souvent, rapidement et de façon pertinente

Source probable du comportement observé	Stratégies particulières
• Celle qui veut vraiment aider mais qui prend toute la place. Vos remarques : •	• Lui donner un rôle clair. • L'utiliser pour faire des résumés. • La remercier pour sa participation. Vos interventions : •

FICHE NO 4 : La personne qui radote (oui... mais...)

Source probable du comportement observé	Stratégies particulières
• Celle qui se répète continuellement parce qu'elle n'a pas eu le sentiment d'être comprise.	• La remercier de son intervention. • Reformuler son message pour lui montrer que vous l'avez bien compris ou demander des précisions si nécessaire. • Faire ressortir les points importants et poursuivre l'entretien. • Faire appel, en dernier recours, à la limite de temps alloué pour l'échange.
Vos remarques : •	Vos interventions : •

FICHE NO 5 : La personne obstinée

Source probable du comportement observé	Stratégies particulières
• Celle qui a des préjugés, qui n'a pas d'écoute et qui résiste. Vos remarques : •	• Présenter son point de vue pour avoir l'avis des autres participants. Vos interventions : •
OU	
• Celle qui manque d'assurance. Par exemple : « Je te l'avais dit que je ne serais pas capable! » Vos remarques : •	• Lui parler seule à seul. • Valoriser ses succès, petits ou grands. • La placer aussi souvent que possible en situation de réussite. Vos interventions : •

FICHE NO 6 : La personne qui chicane

Source probable du comportement observé	Stratégies particulières
• Celle qui critique et rouspète sur tout. Vos remarques : •	• Susciter des réponses à ses critiques de la part des autres. • Essayer de comprendre le message sous-jacent, c'est important, surtout si son argumentation n'est pas fondée. • La questionner sur ses goûts, sur les activités qu'elle aime. • À l'occasion, l'amener à proposer des améliorations aux situations qui font l'objet de ses critiques. Vos interventions : •
OU	
• Celle qui critique à bon escient. Vos remarques : •	• Lui dire que, pour le moment, il faut faire le maximum en tenant compte du but visé. (Si la critique porte sur les objectifs ou sur le contenu.) • L'assurer de l'intérêt à discuter plus à fond du problème plus tard. Vos interventions : •

FICHE NO 7 : La personne qui parle avec son voisin

Source probable du comportement observé	Stratégies particulières
• Celle qui chuchote pendant les explications ou pendant qu'un participant s'exprime. Cela peut être dû à un manque de compréhension ou d'intérêt.	• Ne surtout pas l'embarrasser. • Lui poser une question facile, reformuler ce qui a été dit et lui demander son point de vue. • S'approcher d'elle tout en continuant à parler.
Vos remarques : •	Vos interventions : •

FICHE NO 8 : La personne incohérente

Source probable du comportement observé	Stratégies particulières
• Celle qui est timide, qui s'exprime difficilement. Elle a une idée mais n'arrive pas à la formuler. Elle a besoin d'aide.	• Ne pas dire : « Ce que tu veux dire, c'est... ». • Lui poser des questions afin de l'aider à s'exprimer et à préciser sa pensée. • Reformuler, ne pas modifier ce qu'elle dit mais faire en sorte que ce soit compréhensible. • La rencontrer seule pour voir comment l'aider.
Vos remarques : •	Vos interventions : •

FICHE NO 9 : La personne qui est dans l'erreur

Source probable du comportement observé	Stratégies particulières
Celle qui manque de connaissances sur le sujet.	• La traiter avec délicatesse. • Donner un commentaire positif : « C'est une façon intéressante de voir le problème » et poursuivre. • Lui dire qu'on comprend son point de vue mais clarifier en décrivant la situation réelle.
Vos remarques : •	Vos interventions : •

FICHE NO 10 : La personne qui retourne les questions

Source probable du comportement observé	Stratégies particulières
• Celle qui veut prendre la place de l'enseignant. Vos remarques : •	• Ne pas prendre position sur la problématique de l'autre. • Présenter son point de vue comme une possibilité parmi d'autres et aller chercher le point de vue du groupe. Vos interventions : •
OU	
• Celle qui cherche du soutien, de l'aide. Vos remarques : •	• S'assurer qu'elle a pu exprimer son opinion avant tous les autres. • La rencontrer seule. Vos interventions : •

FICHE NO 11 : La personne qui est hors sujet

Source probable du comportement observé	Stratégies particulières
• Celle qui ne comprend pas. Vos remarques : •	• Prendre le blâme et relancer le sujet discuté. « Je n'ai peut-être pas été assez clair, je rappelle que nous discutons de... » • Resituer tout le contexte de l'activité (objectifs, consignes, sujet, ...). Vos interventions : •
OU	
• Celle qui éprouve de la difficulté à se concentrer. Vos remarques : •	• Lui dire de ne penser qu'à une chose à la fois. • Lui montrer à éviter les bruits qui l'entourent. • L'amener à identifier ce qui cause sa difficulté à se concentrer. • L'aider à découvrir des moyens lui permettant d'intervenir sur les causes identifiées. • Vérifier si les conditions, mises en place pour la situation d'apprentissage, ne sont pas elles-mêmes à l'origine du comportement. Vos interventions : •

FICHE NO 12 : La personne silencieuse

Source probable du comportement observé	Stratégies particulières
• Celle qui est ennuyée. Vos remarques : •	• L'observer afin d'identifier la source de ce genre de comportement. Vos interventions : •
OU	
• Celle qui est indifférente, qui se sent supérieure. Vos remarques : •	• Faire voir d'abord l'importance du sujet avant de solliciter son opinion. Vos interventions : •
OU	
• Celle qui est timide, qui manque d'assurance. Vos remarques : •	• Lui demander son opinion et faire en sorte qu'elle ait l'impression de ne répondre qu'à l'enseignant (physiquement près d'elle). • Faire du renforcement lorsqu'elle s'exprime pour la première fois. Vos interventions : •

FICHE NO 13 : Le conflit de personnalité appréhendé

Source probable du comportement observé	Stratégies particulières
Des tensions et des frictions se manifestent • entre l'enseignant et les membres du groupe Vos remarques : •	• Identifier l'origine des tensions et des frictions. • Dégager les points d'entente et laisser de côté les points de désaccord. • Prévenir les tensions en prenant régulièrement le pouls du groupe. Vos interventions : •
OU	
• entre des membres du groupe. Vos remarques : •	• Mettre l'accent sur l'objectif poursuivi (ce qui est important). • Faire appel à la collaboration plutôt qu'à la compétition. Vos interventions : •

3.3 L'OBSERVATION

Théoriquement, la plupart des professionnels de l'éducation s'entendent sur la nécessité de savoir bien observer pour développer une connaissance plus objective des adultes et, par la suite, pour mieux ajuster les interventions. Aussi, une observation systématique permet à la fois de réfléchir sur les attitudes et le comportement d'un adulte et sur les actions à poser.

L'observation devient un moyen essentiel surtout lorsque l'enseignant est confronté à des situations où il peut déduire que l'apprenant éprouve des difficultés d'adaptation. Elle favorise la réflexion sur les réactions d'un adulte et sur les actions à entreprendre; elle aide parfois à identifier la source de certaines difficultés.

Très souvent, l'enseignant est dans la situation où le comportement observé va à l'encontre de ses valeurs. Il devient alors difficile de ne pas biaiser son observation en fonction de ses émotions et de ses préjugés. Nous vous proposons donc trois documents qui servent à consigner des données observables et qui offrent un cadre autre que la seule subjectivité. Même imparfaits, ils peuvent faciliter votre habileté à observer.

1. Une fiche d'observation continue
2. Une page de journal de bord
3. Une fiche d'observation spécifique.

3.3.1 UNE FICHE D'OBSERVATION CONTINUE

L'observation continue donne la possibilité de bien identifier le comportement que vous cherchez à modifier chez l'adulte. Elle permet de prendre conscience des circonstances dans lesquelles ce comportement se produit et de bien comprendre ce qu'il provoque dans le groupe ou chez vous.

Pour atteindre votre objectif en faisant de l'observation continue, il faut que vous teniez compte de trois moments bien précis : avant, pendant et après le comportement inadéquat.

1. Avant : qu'est-ce qui a précédé ce comportement? (Paroles, gestes, etc.).
2. Pendant : comment ce comportement s'est-il manifesté?
3. Après : qu'est-ce qui s'est produit? (Paroles, gestes, etc.).

Note. — Prenez note de tous ces renseignements sur une feuille, dans un cahier ou utilisez la fiche dans l'annexe I, page D4.

3.3.2 LE JOURNAL DE BORD

Une autre façon de consigner des informations est la tenue d'un journal de bord dans lequel les comportements problématiques sont notés au fur et à mesure qu'ils surgissent. Certaines balises sont nécessaires pour éviter de tomber dans le récit anecdotique ou dans des interprétations faciles. Il importe donc de préciser le contexte de l'observation et aussi de bien décrire le comportement sans y accoler de jugements moraux.

Par la suite, la lecture de ce journal aide à faire des liens, à émettre des hypothèses et à explorer de nouvelles façons d'intervenir qui sont peut-être plus adaptées à l'individu.

Certains éléments, en plus de la date, sont importants à noter pour qu'un journal de bord soit utile.

1. Le jour et l'heure où s'est manifesté le comportement inopportun
2. La situation d'apprentissage
3. Le nombre d'adultes touchés
4. L'atmosphère générale
5. La description du comportement à changer
6. Des hypothèses, s'il y a lieu d'en faire
7. Autre(s) renseignement(s) utile(s).

Note. — Dans l'annexe I, document D5, vous trouverez une page de journal de bord que vous multiplierez si vous n'avez pas de cahier spécial.

3.3.3 UNE GRILLE D'OBSERVATION SPÉCIFIQUE

Cette grille d'observation commande beaucoup de rigueur de la part de l'enseignant et, comme toute autre méthode d'observation, doit être utilisée sur une base régulière pour devenir significative. Elle permet de situer le comportement de l'adulte dans un cadre beaucoup plus large et de compiler des données à la fois sur le sujet observé et sur le résultat des interventions. Voici, dans la liste qui suit, les points que comporte la grille favorisant l'observation spécifique.

1. Contexte général de l'observation

   - Le moment
   - L'endroit
   - L'atmosphère générale
   - Les personnes impliquées
   - Tout autre renseignement jugé pertinent.

2. Élément déclencheur

   - Description du dernier élément observable qui précède immédiatement le comportement à changer.

3. Comportement

   - Description ou citation d'un comportement moteur ou verbal déplacé (un seul comportement doit être visé à la fois).

4. Action de l'intervenant

   - Description ou citation du premier comportement (verbal ou moteur) qui suit le comportement visé.

5. Résultat de cette action

   - À court terme :

     - résultat observable chez le sujet ou chez les autres personnes impliquées.

   - À long terme :

     - résultat observable chez le sujet, chez les autres personnes impliquées et sur le climat du groupe.

Note. — Le document D6, dans l'annexe I, vous donne l'exemple d'une grille que vous pouvez utiliser si, pour une raison ou pour une autre, vous préférez celle-ci à celle que vous pourriez préparer vous-même.

3.4 L'INTERVENTION EN ATELIER D'ALPHABÉTISATION

Une consultation menée auprès d'une dizaine d'enseignants en alphabétisation* portait d'abord sur les difficultés que les adultes exprimaient le plus souvent et ensuite sur le genre d'interventions auxquelles ces manifestations donnaient lieu.

Les enseignants nous ont alors fait part des attitudes et des stratégies qu'ils utilisaient pour aider l'adulte qui faisait face à une difficulté d'adaptation. L'observation, l'identification de la difficulté et le temps accordé à l'adulte pour changer, pour adopter un nouveau comportement agissent comme toile de fond quelle que soit la difficulté. Ce sont toutes ces données qui ont été organisées pour vous offrir, dans les pages qui suivent, des suggestions pour vous aider à intervenir dans un atelier d'alphabétisation.

C'est en observant les différentes facettes de la réalité psychosociale des adultes analphabètes que nous sommes en mesure d'identifier les faits suivants. Leurs problèmes d'adaptation se manifestent surtout en regard de l'image de soi et de l'organisation personnelle. Ce sont donc ces deux aspects qui seront abordés dans les fiches de référence.

---

* Nous remercions les enseignants qui ont participé, de près ou de loin, à la réalisation de cette partie du présent document.

3.4.1 LES ÉLÉMENTS DES FICHES POUR L'INTERVENTION

Chaque fiche se rapporte à l'un des deux aspects : image de soi ou organisation personnelle. Elle présente ensuite, pour chaque difficulté liée à un aspect, une liste de manifestations observables chez l'adulte. Cette fiche donne aussi un ensemble d'attitudes et de stratégies pour intervenir, peu importe la manifestation observée. Il y a donc plusieurs façons de faire qui peuvent répondre à une difficulté et à une ou plusieurs de ses manifestations.

Vous trouverez ci-dessous, pour les deux aspects concernés, les difficultés manifestées.

- Image de soi

    1. Manque de confiance en soi face à l'apprentissage
    2. Timidité
    3. Mauvaise évaluation de ses capacités
    4. Réactions négatives face à une difficulté d'apprentissage
    5. Sentiment d'échec face à l'apprentissage
    6. Relations difficiles avec l'autorité
    7. Réactions agressives
    8. Relations difficiles avec les pairs.

- Organisation personnelle

    1. Organisation temporelle
    2. Organisation spatiale.

Certaines difficultés liées à l'image de soi sont en rapport très étroit. C'est le cas, par exemple, entre le manque de confiance, la timidité et la mauvaise évaluation des ses capacités (l'adulte qui se sous-estime) ou encore entre les réactions négatives face à une difficulté d'apprentissage et le sentiment d'échec face à l'apprentissage. À cet égard, il est intéressant de mettre en interaction les manifestations observables de même que les attitudes et stratégies proposées. Les propositions d'interventions pourront guider l'enseignant pour offrir un soutien adapté.

Note. — Ces fiches ne sont pas des recettes, mais des pistes d'intervention qui peuvent être adaptées, enrichies ou bonifiées.

3.4.2 LES FICHES D'ATTITUDES ET DE STRATÉGIES POUR FACILITER L'INTERVENTION

IMAGE DE SOI

FICHE NO 1 : Manque de confiance en soi face à l'apprentissage

Manifestations observables chez l'adulte	Attitudes et stratégies suggérées aux enseignants
• Doute de ses capacités: l'adulte est découragé avant même de commencer un travail. • Veut cacher ses erreurs ou son travail à l'enseignant. • Demande continuellement des encouragements. • A besoin de savoir immédiatement si ses réponses sont bonnes. • Travaille rarement seul. • Se fie sur les autres. • Demande sans cesse l'aide de ses pairs. • Se compare aux autres. • A peur de déranger le groupe et l'enseignant. • S'excuse s'il pose une question ou demande un service.	• Respecter le rythme individuel. • Favoriser un climat d'entraide plutôt que de compétition. • Prévoir un réaménagement de l'espace de façon régulière. • Suggérer quelques minutes de détente de façon régulière (relaxation, respiration). • Faire sentir à l'adulte qu'on a confiance en son potentiel. • Souligner les réussites de l'adulte. • Augmenter progressivement le niveau de difficulté de même que l'ampleur du travail demandé (court ou long travail). • Viser le développement de stratégies de travail (en grand groupe, en sous-groupe et individuellement).
Vos remarques : •	Vos interventions : •

IMAGE DE SOI

FICHE NO 2 : Timidité

Manifestations observables chez l'adulte	Attitudes et stratégies suggérées aux enseignants
• S'isole, se retire. • Refuse de participer aux activités sociales. • Ne questionne pas l'enseignant. • Est incapable de répondre aux questions ou répond par oui ou non. • Quitte rapidement la classe. • A des manifestations physiques et non verbales: baisse les yeux, la tête, a des tremblements, rougit, a chaud, se mord les lèvres, etc. • Ne prend pas sa place dans le groupe. • Recherche le contact individuel. • S'exprime sèchement.	• Inviter l'adulte à s'impliquer progressivement - en favorisant le travail en sous-groupe, - en partageant un travail réussi avec la classe, - en lui confiant des petites tâches, - en le questionnant avec humour et encouragement, - en valorisant ses succès. • Lors du suivi, après avoir pris le temps d'établir un climat de confiance, amener l'adulte à identifier quelques actions qu'il pourrait poser pour surmonter sa timidité : être le porte-parole du sous-groupe lors d'une activité, être responsable de recueillir les commentaires de ses pairs, se porter volontaire pour faire une démonstration (seul ou avec d'autres), etc. • Permettre au groupe une certaine forme d'encouragement et de soutien à cet adulte.
Vos remarques : •	Vos interventions : •

IMAGE DE SOI

FICHE NO 3 : Mauvaise évaluation de ses capacités

Manifestations observables chez l'adulte	Attitudes et stratégies suggérées aux enseignants
A) L'adulte qui se surestime • N'est pas satisfait du classement. • Veut avancer plus vite, se donne de courtes échéances. • Refuse de voir certaines notions sous prétexte qu'il les connaît . • Remet en question la compétence de l'enseignant. • A un projet de formation irréaliste. • Manifeste son intention d'abandonner.	A) Face à l'adulte qui se surestime • Évaluer avec lui les connaissances acquises et celles à acquérir par le biais de tests, d'exercices, etc. • Éviter la lutte de pouvoir: refuser les discussions de groupe et prévoir un temps de rencontre dans les plus brefs délais. • Lui accorder le temps nécessaire pour accepter ses capacités réelles. • Lui suggérer une évaluation effectuée par un autre enseignant ou par un autre établissement (avoir l'avis d'une tierce personne). • Informer et favoriser l'échange sur les différences de rythme d'apprentissage d'une personne à l'autre, lors des suivis collectifs. • Évaluer régulièrement les apprentissages. • En suivi, déterminer avec l'adulte les étapes, les objectifs que le projet de formation nécessite. Déterminer ensuite les moyens à prendre pour réaliser ce projet et le rôle de chacun (adulte et enseignant).

IMAGE DE SOI

FICHE NO 3 : (suite)

Manifestations observables chez l'adulte	Attitudes et stratégies suggérées aux enseignants
A) L'adulte qui se surestime Vos remarques : •	A) Face à l'adulte qui se surestime Vos interventions : •
B) L'adulte qui se sous-estime • Se trouve classé à un niveau trop élevé. • Refuse de changer de groupe, ne se sent pas prêt, manque d'assurance. • Ne reconnaît pas certaines compétences ou certaines habiletés qu'il possède déjà. • Évite certaines tâches sous prétexte qu'il ne peut y arriver. Vos remarques : •	B) Face à l'adulte qui se sous-estime • Souligner tous les « petits » progrès et l'aider à développer un projet de formation plus conforme à ses capacités et au contexte social actuel. • Évaluer régulièrement les apprentissages et mettre en relation avec les objectifs poursuivis et le projet de formation de l'adulte. • Amener l'adulte à être une personne-ressource pour le groupe grâce aux compétences et aux habiletés qu'il a déjà. • Faire identifier, par l'adulte, ce qui lui a permis de mener à bien la réalisation d'une tâche (étapes suivies, comportement, etc.). Vos interventions : •

IMAGE DE SOI

FICHE NO 4 : Réactions négatives face à une difficulté d'apprentissage

Manifestations observables chez l'adulte	Attitudes et stratégies suggérées aux enseignants
• Nie éprouver la difficulté. • Rend l'enseignant responsable de la difficulté: « il ne m'aime pas », « il veut m'humilier », « il enseigne mal », « il ne s'occupe pas de moi ». • Cherche à éviter la difficulté - en faisant faire ses travaux par d'autres, - en utilisant un prétexte quelconque pour sortir du local, - en faisant preuve d'indiscipline. • Rêve, est souvent dans la lune. • Est incapable de reconnaître le moindre progrès réalisé. • Croit qu'il ne surmontera jamais la difficulté. • Se sent dévalorisé, triste et nul. • Manifeste son intention d'abandonner sa formation.	• Au moment de la planification des activités, prévoir les réactions possibles des adultes. • Lors de la réalisation de l'activité, faire identifier ou démontrer les stratégies qui permettront de contourner les difficultés. • Renforcer les réussites reliées à des apprentissages (même si c'est dans un autre domaine ou à l'extérieur du contexte de la classe). • Prendre le temps de faire prendre conscience des « petits progrès». • Manifester une attention particulière (encouragement, communication non-verbale, faire l'exercice avec lui, le jumeler à un pair) lors de situation de difficulté d'apprentissage. • Dénoncer avec humour le comportement de fuite. • Insister sur l'importance d'accomplir la tâche. En présenter les objectifs. • Lors de manifestations d'hostilité, discuter avec lui de ses attitudes et élaborer un plan d'action. • Amener l'adulte à identifier les façons qu'il utilise et qui sont efficaces pour - mener à bien la réalisation d'une tâche, - surmonter une difficulté.

IMAGE DE SOI

FICHE NO 4 : (suite)

Manifestations observables chez l'adulte	Attitudes et stratégies suggérées aux enseignants
	• Aider l'adulte à identifier le type de difficulté rencontré qui provoque chez lui des réactions négatives.
Vos remarques : •	Vos interventions : •

IMAGE DE SOI

FICHE NO 5 : Sentiment d'échec face à l'apprentissage

Manifestations observables chez l'adulte	Attitudes et stratégies suggérées aux enseignants
• Parle négativement de ses capacités. • Prévient l'enseignant qu'il est incapable d'apprendre. • Confirme son incapacité à chaque erreur ou difficulté : « Je vous l'avais bien dit ». • Attribue une réussite à des éléments extérieurs à lui (l'enseignant est extraordinaire ou le texte est trop facile, etc.). • Ne se donne pas les conditions pour réussir (absences, retards). • Donne l'impression de ne pas vouloir réussir. • S'allie aux adultes les plus douteux de son groupe. • Abandonne, ce qui souvent nous surprend : « ça allait si bien », « il commençait à apprendre ».	*En suivi ou lors d'une rencontre individuelle* • Au préalable, cumuler les indices observables. • Aller chercher le vécu scolaire. • Faire faire des rapprochements entre le comportement passé et présent. • Faire référence aux acquisitions faites en dehors du cadre scolaire (travail, éducation des enfants, loisirs, etc.). • Faire prendre conscience que ces différentes attitudes entretiennent son sentiment d'échec,et ce, à l'aide du relevé d'absences, des feuilles de route, de diverses observations. • Lui proposer une grille d'auto-évaluation pour qu'il s'observe objectivement pendant un certain temps. • Lui faire voir ses succès dans l'atelier d'alphabétisation et lui démontrer qu'ils sont en rapport direct avec son projet de formation.

IMAGE DE SOI

FICHE NO 5 : (suite)

Manifestations observables chez l'adulte	Attitudes et stratégies suggérées aux enseignants
	En classe • L'inviter et le soutenir par des rappels, à avoir une attitude positive en s'abstenant de passer des commentaires défaitistes et en essayant d'être plus tolérant face à ses erreurs. • Relever immédiatement les bonnes réponses. • Souligner ses progrès. Note. — Trop de renforcement positif peut parfois provoquer un effet contraire: l'adulte abandonne plutôt que de s'impliquer davantage.
Vos remarques : •	Vos interventions : •

IMAGE DE SOI

FICHE NO 6 : Relations difficiles avec l'autorité

Manifestations observables chez l'adulte	Attitudes et stratégies suggérées aux enseignants
• Évite les contacts personnels avec l'enseignant et la direction. • Met une distance physique entre lui et l'enseignant (s'asseoit le plus loin possible de lui). • Conteste directement ou indirectement les personnes ayant un rôle d'autorité. • Cherche l'affrontement ou oublie les rencontres prévues. • Peut devenir inhibé dans ses contacts avec l'autorité. • Est silencieux, mal à l'aise, incapable de soutenir le regard de l'enseignant. • Peut se conduire comme quelqu'un pris en faute.	• Cumuler les observations. Face à l'adulte contestataire • Vérifier la cause de ses insatisfactions. *En classe* • Affirmer son leadership en évitant la provocation. • Rester calme. • Ne pas répondre au contenu, c'est-à-dire comprendre que c'est l'autorité qui est contestée et non l'individu qui la représente. • Favoriser le développement d'une complicité, lors de certaines activités pédagogiques. *En suivi ou lors d'une rencontre individuelle* • Chercher avec lui s'il y a des ressemblances avec son histoire scolaire ou familiale.

IMAGE DE SOI

FICHE NO 6 : (suite)

Manifestations observables chez l'adulte	Attitudes et stratégies suggérées aux enseignants
	Face à l'adulte qui craint l'autorité *En classe* • Démystifier à l'occasion l'image et le rôle de l'enseignant. • Susciter les contacts amicaux dans le groupe (fête, café, etc.). *En suivi* • Assurer un contact et faire verbaliser l'adulte sur son vécu, sur ses rapports face à l'autorité. • Faire en sorte que le suivi soit vécu comme une période d'échange plutôt qu'une période d'évaluation et de jugement; les suivis en sous-groupes sont parfois efficaces. • Évaluer ses propres attitudes : elles peuvent parfois déranger.
Vos remarques : •	Vos interventions : •

IMAGE DE SOI

FICHE NO 7 : Réactions agressives

Manifestations observables chez l'adulte	Attitudes et stratégies suggérées aux enseignants
• Bouscule les chaises et lance des objets. • Ridiculise les réponses fournies par les pairs et les explications données par l'enseignant. • Intimide ses pairs pour obtenir des faveurs. • Menace physiquement ses pairs ou l'enseignant.	• Garder son calme et ne pas juger. • Expliquer que ce type de comportement est inadmissible et prévenir l'adulte que s'il continue, des mesures disciplinaires pourront être prises. • Éviter la discussion sur le moment. • Inviter l'adulte à sortir du local, si c'est nécessaire. • Ramener l'adulte à son travail et chercher à détendre l'atmosphère en intervenant avec humour. • Accepter l'intervention spontanée d'un pair. • Prévoir, dans les plus brefs délais, une rencontre avec l'adulte afin de : - resituer l'événement et réagir, - identifier l'élément déclencheur, - s'entendre avec lui sur les moyens à prendre afin d'éviter qu'un tel événement ne se reproduise (contrat, rencontre avec un conseiller ou avec la direction), - imposer un contrat, une rencontre avec un conseiller ou la direction, etc. Note. — Lors de cette rencontre, s'assurer de ne pas être dans un endroit isolé et prévenir un collègue.

IMAGE DE SOI

FICHE NO 7 : (suite)

Manifestations observables chez l'adulte	Attitudes et stratégies suggérées aux enseignants
	• Aller chercher du support à l'extérieur si nécessaire. • Identifier les conditions existantes au moment où les réactions agressives se sont manifestées : - type d'activité, - objectifs, - type d'animation, - mode de fonctionnement, - support fourni par l'enseignant, par les pairs, - organisation physique (disposition des bureaux), - etc. • Noter les éléments pertinents.
Vos remarques : •	Vos interventions : •

IMAGE DE SOI

FICHE NO 8 : Relations difficiles avec les pairs

Manifestations observables chez l'adulte	Attitudes et stratégies suggérées aux enseignants
• Se retire, s'isole du groupe. • Joue le rôle de bouc émissaire dans le groupe. • S'allie aux personnes difficiles dans le groupe. • S'intègre difficilement. • S'organise pour se faire rejeter en - dérangeant continuellement, - faisant des commentaires négatifs, - ayant une mauvaise hygiène physique, - ayant des manifestations affectives exagérées, (l'adulte « collant »). • Est uniquement centré sur lui-même. Note. — Plusieurs de ces manifestations ne sont observables que sur une période assez longue. Elles sont souvent présentes dans tous les domaines de la vie de l'adulte. L'individu ne semble exister qu'à travers des situations d'échec répétées. Vos remarques : •	*En classe* • Utiliser les compétences de l'adulte. • Ne pas embarquer dans son jeu: - éviter de le rejeter, - le recentrer sur l'activité en cours, - lui rappeler le code de vie s'il y a lieu. • Établir la bonne distance relationnelle. *En suivi* • Faire raconter l'histoire scolaire et familiale. • Rester centré sur les objectifs de formation de l'adulte pour éviter les discussions à caractère émotif. Note. — Dans les cas extrêmes, une aide psychologique s'avère essentielle afin de compléter les efforts déjà consentis. Vos interventions : •

ORGANISATION PERSONNELLE

FICHE NO 1 : Organisation temporelle

Manifestations observables chez l'adulte	Attitudes et stratégies suggérées aux enseignants
• Cumule absences et retards répétés. • Ne fait pas ses travaux. • Quitte avant la fin du cours. • Prend des rendez-vous (médicaux et autres) n'importe quand. • Est incapable de coordonner l'organisation scolaire avec l'organisation familiale. • Ne peut pointer les priorités. • Se sent toujours débordé, n'a jamais le temps. • Ne peut se projeter dans le temps. • Ne peut évaluer correctement le temps réel (tout doit se faire dans l'immédiat, tout est urgent ou encore tout peut être remis à plus tard). Note. — Il est important de se demander si ces manifestations ne sont pas en lien avec une toxicomanie quelconque.	Face aux absences et aux retards chroniques • Vérifier les connaissances et habiletés de l'adulte concernant la notion de temps : lire l'heure, utiliser une montre, un calendrier, évaluer le temps requis pour un déplacement, etc. • Offrir un encadrement particulier: contrôle des retards et des absences. • Établir un contrat spécifique avec l'adulte. • L'amener à prendre conscience de sa difficulté par le biais d'une auto-évaluation. • Identifier avec lui les causes réelles des retards, des absences ou des départs hâtifs (problèmes de garde, transport, budget, etc.) et chercher des solutions réalistes. Note. — Cette recherche de solutions peut se faire dans le cadre du suivi ou de rencontres avec l'enseignant (ou de tout autre intervenant du centre). Elle peut aussi se faire subtilement à l'intérieur de certaines activités pédagogiques.

ORGANISATION PERSONNELLE

FICHE NO 2 : Organisation spatiale

Manifestations observables chez l'adulte	Attitudes et stratégies suggérées aux enseignants
• S'oriente difficilement dans le centre. • Ne peut s'organiser convenablement avec le matériel scolaire (sac d'école, casier, cartable). • Respecte difficilement les normes d'utilisation de l'espace sur une simple feuille. • Mauvaise latéralisation. • N'intègre pas les notions d'espace (devant, derrière, en haut, en bas, etc). Note. — Chercher à modifier des habitudes de vie acquises depuis longtemps, c'est important d'y mettre du temps.	• Rappeler à l'adulte le matériel nécessaire pour une activité. • L'aider à mettre de l'ordre dans son matériel. • Installer des habitudes pour l'organisation du matériel utilisé (utilisation de cahiers appropriés à la situation d'apprentissage, rangement, etc.). • Développer des habitudes pour la présentation matérielle des travaux scolaires : utilisation de papier ligné, disposition (marge, date, etc.). • Recourir à des démonstrations, à des modèles. • Faire participer à l'organisation physique. • Donner des repères spatiaux lors des consignes, des interventions. Par exemple, « Le dictionnaire est sur la dernière tablette en haut ... ». • Proposer un aménagement fonctionnel. • Maintenir des exigences minimales concernant l'organisation du matériel scolaire. • Signaler à l'adulte, un peu avant la fin du cours, que c'est le temps de vérifier son matériel.

ORGANISATION PERSONNELLE

FICHE NO 2 : (suite)

Manifestations observables chez l'adulte	Attitudes et stratégies suggérées aux enseignants
	• Offrir au groupe un temps fixe dans la semaine pour la mise à jour du matériel. • Aider les adultes à exercer leur jugement sur l'utilité des documents qu'ils désirent conserver. • Regrouper les adultes qui ont les mêmes difficultés et faire des ateliers favorisant l'organisation spatiale. • Lors de l'accueil, prendre le temps de faire visiter le centre. • En suivi, amener l'adulte à prendre conscience de sa difficulté et s'entendre avec lui sur des solutions concrètes.
Vos remarques : •	Vos interventions : •

Dans l'éventualité où l'adulte présente plusieurs difficultés d'ordres spatial et temporel, de façon simultanée, on parlera de difficultés d'organisation spatio-temporelle. Un agencement des stratégies est alors requis.

CONCLUSION

On l'a vu, l'intervention éducative en alphabétisation offre à l'enseignant de multiples occasions autant pour la prévention que pour le soutien à l'adulte. C'est souvent lui qui initiera, lors des suivis ou au cours des activités éducatives, une première forme d'aide. Il est toutefois essentiel de se questionner sur les limites de l'intervention de l'enseignant et aussi surtout de les fixer. Seul, ce dernier ne peut pas toujours donner toute l'aide nécessaire. Certaines « problématiques » dépassent largement son action et nécessitent l'intervention d'autres ressources.*

Voici quelques suggestions qui peuvent répondre, cette fois, aux besoins des enseignants :

— À l'interne

- Association avec un autre intervenant du centre (un enseignant, le responsable en accueil et référence, un conseiller, la direction).
- Formation d'un comité-soutien dont le rôle serait de conseiller les enseignants lors de situations difficiles; ce comité pourrait aussi constituer le point de départ d'un réseau informel d'échange et de partage sur le vécu des enseignants.
- Organisation de sessions de perfectionnement sur des difficultés, des obstacles et des moyens d'intervention spécifiques, identifiés par les enseignants.
- Soutien de la direction.
- Organisation de journées de réflexion sur les pratiques professionnelles.

— À l'externe

- Formation portant sur le réseau de la santé et des services sociaux.
- Rencontre avec des représentants d'organismes oeuvrant dans des domaines spécifiques susceptibles de répondre aux besoins des adultes.
- Élaboration de mécanismes de référence avec des organismes appropriés.

Il va sans dire qu'il serait particulièrement intéressant que les centres mettent sur pied des programmes d'activités visant à favoriser l'échange et le partage des expériences et des connaissances en matière de soutien à l'intervention éducative en alphabétisation. Une telle initiative alimenterait la réflexion entreprise sur les problèmes d'intégration et faciliterait sans doute la recherche de solutions mieux adaptées aux situations vécues.

---

* On trouvera, à l'annexe 2, une liste non exhaustive de renseignements utiles.

BIBLIOGRAPHIE

AUDY, Pierre, « La violence à l'école secondaire ou une des réactions symptomatiques d'un système hyperstressé », Revue des échanges de l'AFIDES, no. 3, 1986, Québec, p. 11-17.

C.É.C.M., C.R.E.P., Service de l'éducation des adultes, Initiation à la relation d'aide, Montréal, 1989, 228 pages.

C.É.C.M., Service de l'éducation des adultes, Dossier 1985 d'alphabétisation, Montréal, 65 pages.

DEVRODE ET SOULIÈRE, T.O.C.A. Technique d'observation des comportements d'adaptation. École de psycho-éducation, Université de Montréal, 1973.

DION, Francine, PRESCOTT, Sylvie, Outil d'accueil et d'évaluation en alphabétisation, Table régionale d'alphabétisation Montréal-Laval, Montréal, 1992, 142 pages et annexe (14 documents).

FERGUSON, Marilyn, Les enfants du Verseau, Paris, Calman-Levy, 1981, 336 pages.

GENDREAU, Gilles, L'action psycho-éducative, Paris, Fleurus, 1990, 284 pages.

GOUPIL,Georgette, Observer en classe, Brossard, Behaviora, Longueuil, 1989, p. 15-73.

LABORIT, Henri, La nouvelle grille, Paris, Robert Laffont, Folio/Essais, 1985, p.11-125.

LABORIT, Henri, Éloge de la fuite, Paris, Robert Laffont, Gallimard, Folio/Essais, 1976, 186 pages.

LE BLANC, Marc, « École, violence (délinquance) et prévention: quelle stratégie choisir? », Acte du quatrième colloque de l'Alliance des professeurs de Montréal, Éduquer à la ville, 24-25 mars 1986, 23 pages.

LEGENDRE, Renald, Dictionnaire actuel de l'éducation, Paris-Montréal, Larousse, 1988, 679 pages.

LEROY-MEINIER, A., OUELLET, G. L'organisation fonctionnelle de la classe, Service des études, CECM, Montréal, 1988, 56 pages.

LORENZ, Conrad, L'agression - une histoire naturelle du mal, Paris, Flammarion, 1977, 285 pages.

MASLOW, Abraham, H., Motivation and personality, New-York, Harper et Row, deuxième édition, 1970, 369 pages.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, Direction générale de l'éducation des adultes, Guide de formation sur mesure en alphabétisation, septembre 1989.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, Alphabétisation Communautaire, Colloque, Actes 1986.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC, Direction générale de l'éducation des adultes, S'entraîner à former des adultes, Tomes 1,2,3, Québec.

PATRY, Jean, Test sur l'identité fonctionnelle, Brossard, Behaviora, 1989, 61 pages.

SALOMÉ, J.,GALLAND, S., Si je m'écoutais, je m'entendrais, Québec, Homme, 1990, 336 pages.

ST-ARNAUD, Yves, Les petits groupes, participation et communication, Presses de l'Université de Montréal, CIM, 1978, 176 pages.

ANNEXE 1

Documents d'intervention

BIBLIOTHEQUE CENTRALE
C.E.C.M.

Cette annexe comprend un certain nombre de documents élaborés et déjà utilisés par des enseignants*. Ces questionnaires, fiches, etc. les ont aidés à mieux connaître l'adulte en alphabétisation et à faciliter son intégration psychosociale. Nous vous les proposons à titre indicatif sans autre forme de présentation. Ces documents maison pourront servir de modèles ou de point de départ pour la création de matériel susceptible de répondre à vos besoins.

La liste qui suit vous permet de juger de la variété des documents ajoutés ici.

Document 1 : Résumé d'entrevue

Document 2 : Fiche d'identification

Document 3 : Questionnaire sur la motivation

Document 4 : Fiche d'observation continue

Document 5 : Journal de bord

Document 6 : Grille d'observation spécifique

Document 7 : Contrat

Document 8 : Démarche proposée pour la réorientation des étudiants adultes

Document 9 : Grille d'auto-évaluation : connaissance de soi

Document 10 : Profil général de l'adulte

---

* Nous remercions les enseignants du centre Champagnat de la CECM qui ont élaboré et expérimenté la plupart de ces documents.

RÉSUMÉ D'ENTREVUE

CONFIDENTIEL

CENTRE : _____

ACCUEIL

RÉSUMÉ D'ENTREVUE

Date : _____

IDENTIFICATION

Nom à la naissance : _____ Prénom : _____

Adresse : _____ No de tél. : _____

Code postal : _____ No de tél. en cas d'urgence : _____

Date de naissance : _____ Âge : _____

Nationalité : _____

Date d'entrée au Canada : _____

Français parlé : bon ☐ très bon ☐ excellent ☐

Langue(s) parlée(s) : _____

Langue(s) écrite(s) : _____

RÉFÉRENCES

Organisme ☐ Ami(e) ☐ Parenté ☐ Autre(s) ☐

Démarche personnelle ☐

Précisions : _____

_____

HISTOIRE SCOLAIRE

Centre(s) fréquenté(s) ou école(s) fréquentée(s)	Niveau	Année (s) de scolarité	Motif (s) du départ

Principales occupations depuis la sortie de l'école (professionnelles et autres)

MOTIVATION

Motif(s) du retour à l'école :

Attente(s) face à l'école :

Objectif(s) personnel(s) :

Objectif(s) professionnel(s) :

HISTOIRE FAMILIALE : (0 à 18 ans)

_____

_____

_____

_____

_____

_____

PLAN SOCIAL

Marié(e) ☐
Célibataire ☐
Autre ☐ _____

Enfants oui ☐ non ☐

Si oui, combien : _____

Détails : _____

_____

Vivez-vous seul(e) ☐
avec vos parents ☐
avec un conjoint ☐
autre ☐

Vie de groupe

- Est-ce facile pour vous de vivre en groupe? _____

  _____

- Qu'est-ce que vous trouvez le plus difficile? _____

  _____

- Quelle est votre réaction face à la provocation (verbale ou physique)?

  _____

  _____

Loisirs et intérêts : _____

_____

Qualité(s) et défaut(s) : _____

_____

PLAN MÉDICAL

Avez-vous ou avez-vous déjà eu des problèmes de drogue ou d'alcool? : _____

_____

Médicament(s) : _____

Maladie(s) particulière(s) : _____

Autre(s) : _____

Commentaires généraux : _____

_____

_____

_____

Signature : _____

Date d'entrée : _____ Date de fin du 2000 h : _____

Classement : _____ _____

_____ _____

_____ _____

_____ _____

_____ _____

FICHE D'IDENTIFICATION

Document 2

FICHE D'IDENTIFICATION

NOM : _____ PRÉNOM : _____

ADRESSE : _____

VILLE : _____ CODE POSTAL : _____

TÉLÉPHONE : _____

DATE DE NAISSANCE : _____

NATIONALITÉ : _____

DERNIÈRE ÉCOLE FRÉQUENTÉE : _____

DATE D'ENTRÉE : _____ DATE DE DÉPART : _____

NIVEAU ATTEINT : _____

EXPÉRIENCE DE TRAVAIL : _____

_____

AUTRES INFORMATIONS :

_____

_____

_____

QUESTIONNAIRE
SUR LA MOTIVATION

Document 3

Nom : _____

Date : _____

MA MOTIVATION

1. Vous revenez aux études pour les raisons suivantes. **Répondez par oui ou non.**

   - À cause des mesures de l'aide sociale (rattrapage scolaire) _____
   - Pour apprendre un métier _____
   - Pour avoir un meilleur emploi _____
   - Pour pouvoir aider les enfants dans leurs travaux scolaires _____
   - Pour être plus autonome _____
   - À cause d'un accident de travail _____
   - Autre raison : _____

2. a) Est-ce que c'est un choix personnel?

   _____

   _____

   b) Avez-vous le goût d'être ici?

   _____

3. Est-ce que la décision de revenir aux études a été difficile à prendre?

   _____

4. Avez-vous reçu des marques d'encouragement des gens de votre entourage?

   _____

5. Y a-t-il des personnes dans votre entourage qui peuvent vous aider dans vos études?

   _____

6. Ces raisons pourraient vous obliger à vous absenter. Répondez par oui ou non.

- Problèmes de transport _____
- État de santé précaire _____
- Travail (occasionnel ou à temps partiel) _____
- Conflit d'horaire _____
- Responsabilités familiales _____
- Autre raison : _____

7. a) Qu'est-ce que vous attendez du professeur?

_____

_____

b) Quel est son rôle?

_____

_____

8. Qu'est-ce qui est important pour vous, quand vous êtes dans un groupe?

_____

_____

9. a) Quelles sont les choses que vous aimiez, à l'école?

_____

_____

b) Quelles sont les choses que vous n'aimiez pas, à l'école?

_____

_____

FICHE D'OBSERVATION

CONTINUE

Document 4

OBSERVATION CONTINUE

Événement(s) qui précède(nt) le comportement inadéquat	Comportement inadéquat	Événement(s) qui suit (suivent) le comportement inadéquat

Date : _____

JOURNAL DE BORD

Document 5

JOURNAL DE BORD

Date : _____

Contexte de l'observation (jour et heure, situation d'apprentissage, nombre d'adultes dans le groupe, atmosphère générale, autres renseignements)

Description

Hypothèses (s'il y a lieu)

GRILLE D'OBSERVATION

SPÉCIFIQUE

Document 6

OBSERVATION SPÉCIFIQUE

1. Contexte général de l'observation (moment, endroit, atmosphère générale, personnes impliquées, autres renseignements)

_____

_____

_____

2. Élément déclencheur (dernier élément observé avant le comportement inadéquat)

_____

_____

_____

3. Comportement (description du comportement inadéquat, verbal ou moteur)

_____

_____

_____

4. Action de l'intervenant (description de la manière d'agir immédiatement après le comportement inadéquat)

_____

_____

_____

5. Résultat de cette action (observable chez le sujet ou chez les autres personnes impliquées et sur le climat du groupe s'il y a lieu)

À court terme _____

À long terme _____

CONTRAT

CENTRE : _____

CONTRAT

NOM : _____ Date : _____

TUTEUR : _____

Résumé de la situation : _____

_____

_____

_____

Motif(s) du contrat : _____

_____

_____

_____

Comportement exigé : _____

_____

_____

_____

Moyens à prendre :

— Par l'étudiant : _____

_____

— Par le centre : _____

_____

Je m'engage à respecter les exigences ci-haut mentionnées,

et j'ai signé : _____ Témoin : _____

Direction : _____

Une évaluation de ce contrat sera faite en présence des personnes concernées en date du : _____

S'il y a manquement au contrat, les mesures suivantes seront appliquées :

_____

_____

_____

Suivi du contrat

Date : _____

_____

_____

_____

Date : _____

_____

_____

Date : _____

_____

_____

_____

Date : _____

_____

_____

_____

DÉMARCHE PROPOSÉE POUR LA RÉORIENTATION DES ÉTUDIANTS ADULTES

Document 8

RÉORIENTATION DES ÉTUDIANTS ADULTES

DÉMARCHE PROPOSÉE

Clientèle visée : Toute personne qui termine son temps de formation (2000 heures)

Contexte de départ : Faire le point avec l'étudiant

Durée maximum : 3 mois

	Personnes impliquées	**Matériel suggéré***
ÉTAPE I : Faire le portrait de l'étudiant 1. Acquis académiques 2. Comportement et attitudes Temps approximatif : 1 mois	• Adulte/tuteur/autres enseignants concernés	• Fiche d'identification de l'étudiant • Profil personnel de l'étudiant : - travail en classe - relation avec les autres - aspect individuel • Profil des acquis : - français - mathématiques
ÉTAPE II : Déterminer l'objectif 1. Faire une synthèse du portrait de l'étudiant. 2. Déterminer l'objectif et sa faisabilité. Temps approximatif : 1 rencontre (30-40 min) • Un rendez-vous est fixé entre le RAR et l'étudiant afin de structurer la démarche future.	• Adulte/tuteur/RAR**	• Profil des acquis (voir étape I) • Synthèse

* Tout ce matériel est donné, à titre indicatif, dans le document 8.

** Responsable d'accueil et de référence.

	Personnes impliquées	Matériel suggéré
ÉTAPE III : Mise en place de la démarche 1. Préciser l'objectif s'il y a lieu. 2. S'il s'agit d'un emploi, préciser les qualités et/ou habiletés requises. Temps approximatif : 1 rencontre (60-100 min)	• Adulte/RAR	• Choix post-alpha
ÉTAPE IV : Établir avec le tuteur les activités à développer en lien avec les qualités à acquérir ou à améliorer Temps alloué : 1 rencontre Temps approximatif : 1 mois	• Tuteur/RAR • Tuteur/adulte	• Activités à faire • C.V. • Modèle de lettre de présentation • Autres (déterminé par le tuteur) • Feuille-guide pour les activités
ÉTAPE V : Établir les ressources en lien avec l'objectif fixé • Ressources • Moyens • Suivi hebdomadaire Temps approximatif : 1 mois (simultanément avec l'étape 4) • Fixer un rendez-vous pour réévaluation • Réévaluation Temps alloué : 1 rencontre	• Adulte/RAR • Adulte/RAR/tuteur	• Ressources • Schéma des démarches • Réévaluation

	Personnes impliquées	Matériel suggéré
ÉTAPE VI : Fin de la démarche		
• Poursuite et fin des démarches • Préparatifs de départ	• Adulte/RAR	
Temps approximatif : 1 mois		
• Fixer un rendez-vous pour faire l'évaluation de la démarche.	• Adulte/RAR/tuteur	• Évaluation finale

BIBLIOTHÈQUE CENTRALE
C.E.C.M.

ÉTAPE I

FICHE D'IDENTIFICATION DE L'ÉTUDIANT

NOM : _____

ÂGE : _____

ADRESSE : _____

_____

_____

TÉL. : _____

ÉTUDIANT AU CENTRE : _____

ÉTAT CIVIL : _____

NO D'ASS. SOCIALE : _____ / _____ / _____

LANGUES : PARLÉE/S : _____

LUE/S : _____

ÉCRITE/S : _____

ÉTAT DE SANTÉ : _____

_____

_____

_____

_____

ÉTAPE I

PROFIL PERSONNEL DE L'ÉTUDIANT

Travail en classe (fonctionnement)

Nom : _____

Tuteur : _____

CARACTÉRISTIQUES	TRÈS BIEN	ASSEZ BIEN	+ OU -	TRÈS PEU	NIL
1. Vous êtes attentif a) quand le professeur explique; b) quand vous faites un travail.					
2. Vous comprenez une consigne simple a) écrite; b) dite.					
3. Vous apportez le matériel nécessaire.					
4. Vous pouvez faire un travail seul.					
5. Vous remettez vos travaux à temps.					
6. Vous acceptez une critique des professeurs.					
7. Vous pouvez faire seul un long travail.					
8. Ce que vous apprenez, vous pouvez vous en servir dans votre vie.					
9. Vous essayez de comprendre seul avant de demander des explications.					
10. Vous n'abandonnez pas devant une difficulté.					
11. Vous travaillez de façon régulière.					
12. Vous avez une bonne organisation a) dans votre matériel; b) dans vos travaux.					
13. Vous arrivez toujours à l'heure.					
14. Vous ne manquez jamais pour rien.					

MES PRINCIPALES FORCES SONT :

1) _____

2) _____

3) _____

MES PRINCIPALES FAIBLESSES SONT :

1) _____

2) _____

3) _____

ÉTAPE I

PROFIL PERSONNEL DE L'ÉTUDIANT

Relation avec les autres

Nom : _____

Tuteur : _____

CARACTÉRISTIQUES	TRÈS BIEN	ASSEZ BIEN	+ OU -	TRÈS PEU	NIL
1. Vous participez au travail d'équipe.					
2. Vous respectez les autres.					
3. Vous parlez aux autres sans gêne.					
4. Vous dites votre idée même si elle est différente des autres.					
5. Vous acceptez les critiques des autres.					
6. Vous aidez facilement les autres.					
7. Vous êtes capable d'écouter les autres.					
8. Vous acceptez tout le monde malgré la couleur de leur peau, leur handicap, leur religion, etc.					
9. Vous vous faites des amis(es) facilement.					

MES PRINCIPALES FORCES SONT :

1) _____

2) _____

3) _____

MES PRINCIPALES FAIBLESSES SONT :

1) _____

2) _____

3) _____

ÉTAPE I

PROFIL PERSONNEL DE L'ÉTUDIANT

Aspect individuel

Nom : _____

Tuteur : _____

CARACTÉRISTIQUES	TRÈS BIEN	ASSEZ BIEN	+ OU -	TRÈS PEU	NIL
1. Vous avez confiance en vous.					
2. Vous prenez des décisions par vous-même.					
3. Vous êtes conscient des effets de votre comportement sur les autres.					
4. Vous exprimez une idée facilement.					
5. Vous avez une image positive de vous-même.					
6. Vous êtes conscient de vos forces et de vos faiblesses.					
7. Vous avez une bonne santé physique.					

MES PRINCIPALES FORCES SONT :

1) _____

2) _____

3) _____

MES PRINCIPALES FAIBLESSES SONT :

1) _____

2) _____

3) _____

ÉTAPE I

PROFIL DES ACQUIS

Professeur : _____ Date : _____

FRANÇAIS

LECTURE	ACQUIS
- Lire des mots.	_____
- Lire de courtes phrases.	_____
- Lire et comprendre un court texte signifiant.	_____
- Répondre oralement à des questions relatives au texte.	_____
- Répondre par écrit et par des phrases complètes à des questions relatives au texte.	_____
- Utiliser correctement les outils nécessaires à la compréhension (dictionnaire, etc.).	_____
ORTHO. ET ÉCRITURE	**ACQUIS**
- Orthographier correctement les différentes syllabes et connaître les différentes graphies d'un son.	_____
- Connaître les notions de mot et de phrase.	_____
- Composer de courtes phrases et de courts messages :	
• avec support	_____
• sans support.	_____
- Rédiger un texte significatif :	
• de 2 à 3 phrases complètes	_____
• de 5 " "	_____
• de 7 à 8 " "	_____
• de 10 " ".	_____
- Connaître et chercher	
• mot de même famille	_____
• synonyme	_____
• antonyme.	_____
- S'autocorriger.	_____

ÉTAPE I

GRAMMAIRE	ACQUIS
- Connaître la nature des mots :	
• déterminants	_____
• qualifiants	_____
• pronom personnel	_____
• pronoms	_____
• verbe	_____
• adverbe	_____
• prépositions.	_____
- Connaître les notions relatives au genre et au nombre.	_____
- Connaître les verbes être et avoir :	
• présent	_____
• autre temps.	_____
- Connaître les verbes :	
• 1er groupe	_____
• 2e groupe	_____
• 3e groupe.	_____
- Identifier les groupes fonctionnels.	_____
- Analyser la nature et la fonction des mots à l'intérieur de chaque groupe fonctionnel.	_____

ÉTAPE I

PROFIL DES ACQUIS

Professeur : _____ Date : _____

MATHÉMATIQUES

HABILETÉS ET CONNAISSANCES	ACQUIS
- Lire des nombres et donner la valeur de position des chiffres.	_____
- Dire l'heure.	_____
- Lire et comprendre la température.	_____
- Effectuer des additions.	_____
- Résoudre des problèmes écrits à l'aide de l'addition.	_____
- Effectuer des soustractions.	_____
- Résoudre des problèmes écrits à l'aide de la soustraction.	_____
- Remettre la monnaie.	_____
- Effectuer des multiplications.	_____
- Résoudre des problèmes écrits à l'aide de la multiplication.	_____
- Effectuer des divisions.	_____
- Résoudre des problèmes écrits à l'aide de la division.	_____
- Utiliser la calculatrice pour faire les opérations (+ - x ÷).	_____
- Faire des chèques.	_____
- Faire son budget.	_____
- Faire des reçus.	_____
- Reconnaître et lire des fractions.	_____
- Effectuer les 4 opérations avec les fractions courantes.	_____
- Résoudre des problèmes écrits à l'aide des fractions courantes.	_____
- Reconnaître et lire des fractions décimales.	_____
- Effectuer les 4 opérations avec les fractions décimales.	_____

ÉTAPE I

MATHÉMATIQUES (suite)

HABILETÉS ET CONNAISSANCES	ACQUIS
- Résoudre des problèmes écrits à l'aide des décimales.	_____
- Résoudre des problèmes de la vie courante à l'aide du pourcentage.	_____
- Évaluer des mesures métriques en ce qui concerne :	
• la longueur	_____
• le volume	_____
• la masse.	_____
- Reconnaître les figures géométriques de base.	_____
- Calculer le périmètre :	
• d'un carré	_____
• d'un rectangle	_____
• d'un triangle.	_____
- Calculer l'aire :	
• d'un carré	_____
• d'un rectangle	_____
• d'un triangle.	_____
- Autres	

ÉTAPE II

SYNTHÈSE

1. Synthèse du portrait de l'étudiant

   a) Mes apprentissages en français :

   _____

   _____

   _____

   b) Mes apprentissages en mathématiques :

   _____

   _____

   _____

   c) Dans mon fonctionnement et avec les autres,

   - mes principales forces sont :

   _____

   _____

   _____

   - mes principales faiblesses sont :

   _____

   _____

   _____

2. Définition de l'objectif

   - Mon objectif est : _____

   _____

   - Faisabilité : _____

   _____

   _____

   _____

* Date du rendez-vous avec le RAR : _____

ÉTAPE III

CHOIX POST-ALPHA

1. Ayant complété vos 2000 heures de formation en alphabétisation, plusieurs choix s'offrent à vous. Quelle est celui qui vous convient le mieux? Soulignez-le.

   - Le marché du travail
   - Un stage en milieu de travail
   - Des travaux communautaires
   - Les programmes dispensés par l'assurance-chômage
   - L'Éducation populaire
   - Les groupes sociaux et communautaires
   - La formation à l'emploi
   - Le club de recherche d'emploi
   - Autres. Précisez : _____

     _____

2. Précisez l'objectif : _____

   _____

   _____

   _____

Note. — Si l'étudiant choisit une orientation en lien avec le marché du travail, poursuivez et répondez aux autres questions.

3. a) Quel est l'emploi visé? _____

   _____

   b) Quelles sont vos expériences de travail?

   _____ _____

   _____ _____

   _____ _____

4. En quoi l'activité choisie vous sera-t-elle utile? _____

   _____

   _____

5. Quelles sont les qualités requises pour exercer cet emploi? (Selon l'étudiant)

	Acquis	À acquérir

6. Quelles sont les qualités requises selon la C.C.D.P.* ?

	Acquis	À acquérir

* Classification canadienne descriptive des professions.

ÉTAPE IV

ACTIVITÉS À FAIRE

Quelles sont les activités à faire en lien avec les qualités à acquérir?

Note. — Se référer aux questions 5 et 6 de l'étape III.

ÉTAPE IV

FEUILLE-GUIDE POUR LES ACTIVITÉS

ACTIVITÉ 1 : _____

Durée prévue : _____

Étapes : _____ _____

_____ _____

_____ _____

Terminée le : _____

Évaluation : _____

_____

_____

_____

_____

ACTIVITÉ 2 : _____

Durée prévue : _____

Étapes : _____ _____

_____ _____

_____ _____

Terminée le : _____

Évaluation : _____

_____

_____

_____

_____

ÉTAPE V

RESSOURCES

1. Objectif visé : _____

_____

_____

2. Moyens mis en place au centre : _____

_____

_____

_____

_____

_____

3. Ressources appropriées : _____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

Date de réévaluation : _____

SCHÉMA DES DÉMARCHES

Nom, adresse, no de téléphone de la ressource	Date du contact	Rendez-vous : personne à rencontrer, fonction, lieu, date, heure	Date du suivi

ÉTAPE V

RÉÉVALUATION

Date : _____

1. Quel est le résultat de mes démarches?

2. Comment pourrais-je améliorer mes démarches?

3. Compte tenu du résultat obtenu, je persévère dans mes démarches ou je change de type d'activité.

ÉTAPE VI

ÉVALUATION FINALE

Date : _____

GRILLE D'AUTO-ÉVALUATION :

CONNAISSANCE DE SOI

Document 9

NOM : _____

DATE : _____

JE ME CONNAIS*

	OUI	PLUS OU MOINS	NON
1. Je parle aux autres sans gêne.			
2. J'ai confiance en moi.			
3. Je prends des décisions par moi-même.			
4. Je connais mes qualités.			
5. Je connais mes limites.			
6. J'exprime mes idées même si elles sont différentes.			
7. J'accepte les commentaires et les critiques de l'enseignant.			
8. J'accepte les commentaires et les critiques des autres étudiants.			
9. J'aide facilement les autres.			
10. Je suis conscient des effets de mon comportement sur les autres.			

* Louise Mailhot, Processus de réorientation, Centre Champagnat, CECM, Document interne.

PROFIL GÉNÉRAL

DE L'ADULTE

Document 10

PROFIL GÉNÉRAL DE L'ADULTE

Le profil général de l'adulte est un outil dont l'objectif premier est de permettre une connaissance globale de l'adulte. Il nous offre une vue «panoramique» qui s'avère utile lorsque l'on veut éviter de se centrer sur un seul aspect du comportement de l'individu.

Ce profil permet de porter un regard plus attentif sur les attitudes face à l'apprentissage et sur les comportements en général. Il n'aborde ni les capacités, ni les performances scolaires.

PROFIL GÉNÉRAL DE L'ADULTE

Nom : _____ **Groupe :** _____

Prénom : _____ **Enseignant(e) :** _____

I . PARTICIPATION ET IMPLICATION

a) Sa présence

	Oui	Non
- Est présent de façon régulière	____	____
- Respecte l'horaire (début et fin des cours)	____	____
- Effectue la démarche de motiver ses absences	____	____
- Fournit un motif valable	____	____
- S'absente souvent durant le même atelier	____	____

b) Sa participation (selon les faits observés)

	bonne	moyenne	faible	nulle
- Aux activités d'écriture	_____	_____	_____	_____
- Aux activités de lecture	_____	_____	_____	_____
- Aux activités d'expression orale	_____	_____	_____	_____
- Aux activités de mathématiques	_____	_____	_____	_____
- Aux activités sociales	_____	_____	_____	_____

c) Son implication selon l'approche utilisée

	bonne	moyenne	faible	nulle
- Individuelle	_____	_____	_____	_____
- En équipe	_____	_____	_____	_____
- Collective	_____	_____	_____	_____
- N'a pas de préférence	_____	_____	_____	_____

d) Ses attitudes lors des activités d'apprentissage (selon les faits observés)

	cochez
- Se met au travail rapidement	☐
- Participe activement	☐
- A besoin d'aide pour maintenir son effort	☐
- Recherche plutôt la quantité que la qualité	☐
- Fournit peu d'effort et renonce facilement	☐
- Se fie sur ses pairs, «copie» souvent	☐
- Est passif, semble fournir peu d'effort	☐
- Ne participe pas	☐

2. MÉTHODOLOGIE DU TRAVAIL

	cochez
- A le matériel nécessaire pour l'activité	☐
- Se retrouve facilement dans son propre matériel	☐
- Remet ses travaux à temps	☐
- La qualité du travail effectué à la maison est comparable à celle du travail fait au centre	☐

3. COMPORTEMENT ET ATTITUDES

a) L'apprentissage

- Face à de nouveaux apprentissages

_____

_____

- Face à un progrès, une réussite

_____

_____

- Face à une difficulté

_____

_____

- Face à une erreur

_____

_____

- Face à un échec

_____

_____

- Face à une évaluation

_____

_____

- Face à un commentaire, à une critique

_____

_____

b) Les pairs

	très satisfaisant	satisfaisant	peu satisfaisant
- Participe au travail d'équipe.	_____	_____	_____
- Participe avec les autres sans gêne.	_____	_____	_____
- Accepte les critiques des autres.	_____	_____	_____
- Aide facilement les autres.	_____	_____	_____
- Se laisse influencer par les autres.	_____	_____	_____
- Accepte devant le groupe :			
• de lire, de parler,	_____	_____	_____
• d'effectuer un travail au tableau.	_____	_____	_____

c) L'enseignant

	souvent	occasionnellement	rarement
- Entre en contact avec l'enseignant	_____	_____	_____
- Accepte le support de l'enseignant	_____	_____	_____
- Recherche une attention particulière	_____	_____	_____

COMMENTAIRES

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

ANNEXE 2

Renseignements utiles

RENSEIGNEMENTS UTILES

Cette annexe offre une liste non exhaustive d'organismes pouvant porter assistance aux personnes en difficulté. Il peut être utile aux enseignants de connaître ces services et d'y référer au besoin, en tenant compte des particularités de chacun. Il est à noter que l'ensemble de ces ressources couvre uniquement la région de Montréal-Laval.

Urgences

URGENCES :

911 : Service téléphonique durant 24 heures, tous les jours de la semaine.
Pour toutes les urgences : ambulance, police, pompiers, etc.

INFO-SANTÉ :

275-7575 : Service téléphonique durant 24 heures, tous les jours de la semaine.
Conseils et aide au sujet de la santé.

Centre pour victimes d'agression sexuelle :

934-4504 : Service téléphonique durant 24 heures, tous les jours de la semaine.
Examen médical et traitement, information et soutien.

S.O.S. Violence conjugale :

1-800-363-9010 - Montréal : 873-9010 : Service téléphonique durant 24 heures, tous les jours de la semaine.
Aide directe, hébergement, etc. pour les femmes victimes de violence conjugale.

Suicide-action :

723-4000 : Service téléphonique durant 24 heures, tous les jours de la semaine.
Aide aux personnes ayant des idées suicidaires.

Tél-aide :

935-1101 : Service téléphonique durant 24 heures, tous les jours de la semaine.
Aide aux personnes dépressives, ayant des idées suicidaires ou étant en situation de crise.

Services sociaux spécialisés

Fédération des C.L.S.C. :

842-5141 : Regroupement d'organismes para-publics offrant des services de santé et des services sociaux de première ligne.
Appeler pour connaître le numéro de téléphone du C.L.S.C. d'un territoire particulier.

Centre de services sociaux du Montréal Métropolitain (C.S.S.M.M.) :

527-7261 : Pour les personnes vivant de graves difficultés sociales et familiales, les enfants maltraités, les personnes ayant besoin d'aide et de protection.

Centre social d'aide aux immigrants :

932-2953 : Service téléphonique de 9 h à midi et de 13 h à 17 h, du lundi au vendredi.
Pour les personnes immigrantes en situation de difficultés (adaptation, situation de crise, hébergement, etc.).
Aide sur rendez-vous.

Association provinciale des Ressources intervenant auprès des hommes violents :

279-4602 : Service téléphonique de 9 h à 17 h, du lundi au vendredi.
Pour des informations sur les ressources existantes.

Centre de santé pour les femmes :

842-8096 : Service téléphonique de 9 h à midi, du lundi au vendredi.
842-8903 : Service téléphonique de 13 h à 17 h, le lundi, le mercredi et le jeudi.
Accueil et référence pour la santé des femmes.

Alcooliques anonymes :

376-9230 ou 374-3688 : Service téléphonique de 9 h à 17 h, du lundi au vendredi.
Rencontres et aide pour personnes souffrant d'alcoolisme.

Domrémy Montréal : 385-0046 - Laval :

967-5054 : Service téléphonique de 8 h 30 à 16 h 30, du lundi au vendredi.
Centre de réadaptation pour alcooliques et toxicomanes.

Bureau de consultation jeunesse (B.C.J.) :

844-1737 : Service téléphonique de 9 h à 17 h, du lundi au vendredi.
Accueil et référence pour jeunes entre 18 et 25 ans.

Services juridiques

Bureau central de l'Aide juridique :

849-9488 : Service téléphonique de 9 h à 17 h, du lundi au vendredi.
Pour les citoyens à faible revenu qui désirent obtenir des services d'avocat sans frais.

Office de la protection des consommateurs :

873-3701: Service téléphonique de 8 h 30 à 17 h, du lundi au vendredi.
Pour des informations ou des plaintes relatives à des pratiques commerciales illégales.

Commission québécoise des Droits de la personne :

873-7618 : Service téléphonique de 9 h à 17 h, du lundi au vendredi.
Pour toutes plaintes au sujet d'actes discriminatoires interdits par les lois du Québec.

Commission canadienne des Droits de la personne :

283-5218 : Service téléphonique de 9 h à 17 h, du lundi au vendredi.
Pour toutes plaintes au sujet d'actes discriminatoires interdits par les lois canadiennes. Actes subis au travail ou refus de biens et de services.

Régie du logement :

873-2245 : Service téléphonique de 8 h 30 à 17 h, du lundi au vendredi.
Pour des informations ou des plaintes concernant le logement (bail).

Ligue des droits et libertés :

527-8551 : Service téléphonique de 9 h à 17 h, du lundi au vendredi.
Pour des informations et des conseils sur les droits (logement, immigration, travail, etc.).
(Droits basés sur la Déclaration universelle des droits de l'homme.)

Association pour la Défense des droits sociaux (A.D.D.S.) :

521-1602 : Service téléphonique de midi à 16 h, du lundi au jeudi.
Pour des informations ou des revendications concernant l'aide sociale.

Mouvement action-chômage :

271-4099 : Répondeur téléphonique.
Pour des informations relatives au chômage et aux droits des chômeurs.

Au bas de l'échelle :

270-7878 : Service téléphonique de 13 h à 17 h, du lundi au mercredi et le jeudi de 13 h à 20 h.
Organisme de défense des droits des travailleurs non syndiqués.

Services de références et d'informations

Centre de référence du Grand Montréal :

527-1375 : Service téléphonique de 8 h 30 à 16 h 45, du lundi au vendredi.
Pour de l'information sur la santé, la sécurité sociale, le bien-être et les loisirs.

Association Coopérative d'Économie Familiale (ACEF) :

598-7288 : Service téléphonique de 9 h 30 à 17 h, du lundi au vendredi.
Pour de l'information au sujet de la consommation et pour des consultations budgétaires.

Communication Québec :

873-2111 : Service téléphonique de 8 h 30 à 16 h 30, du lundi au vendredi.
Pour toute information concernant les services gouvernementaux (fédéral et provincial).

Fédération des associations monoparentales du Québec :

288-5224 : Service téléphonique de 9 h à 16 h 30, du lundi au vendredi.
Regroupement d'associations de familles monoparentales jouant un rôle de référence.

Centre des femmes de Laval :

629-1991 : Service téléphonique de 9 h à 19 h, du lundi au vendredi.
Pour tous les genres de renseignements utiles aux femmes.

Service Alpha :

1-800-361-9142 : Service téléphonique de 9 h à 21 h, du lundi au vendredi.
Pour des renseignements sur les services d'alphabétisation.

LA COMMISSION
DES ÉCOLES CATHOLIQUES
DE MONTRÉAL